



Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade em
Domínio Cognitivo-Motor

O estímulo emocional na criança com paralisia
cerebral na perspetiva dos professores

Maria Alexandra dos Santos Coutinho

Lisboa, abril 2013



Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade em
Domínio Cognitivo-Motor

O estímulo emocional na criança com paralisia cerebral na perspetiva dos professores

Maria Alexandra dos Santos Coutinho

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação João de
Deus com vista à obtenção do grau de Mestre em Ciências da
Educação na Especialidade de Educação Especial: Domínio Cognitivo
e Motor sob a orientação da

Professora Cristina F.S. Pires Gonçalves

Lisboa, abril de 2013

Resumo

O presente trabalho tem como tema “O estímulo emocional na criança com paralisia cerebral, na perspectiva dos professores”. Para realizar o objetivo proposto, efetuou-se este trabalho, que é constituído por um Enquadramento Teórico e por um Enquadramento Empírico onde se realiza a apresentação, análise e respetiva discussão dos resultados, os limites do projeto e prospetiva de divulgação.

No Enquadramento Teórico, é apresentado o conceito de Paralisia Cerebral, segundo vários autores. São ainda abordadas as causas (Etiologia) da Paralisia Cerebral, bem como a classificação da mesma e os problemas associados...

No Enquadramento é também apresentada a definição de emoção, de inteligência emocional, bem como, o estímulo emocional no desenvolvimento da criança com PC (papel da família, escola, docente) verificando se o desenvolvimento da educação emocional é um auxiliar no progresso da aprendizagem das crianças com PC. Finalizamos com a apresentação de algumas estratégias para se trabalhar com crianças com Paralisia Cerebral com o objetivo de aumentar a sua autoestima, autodeterminação e confiança.

No Enquadramento Empírico, é apresentada a metodologia utilizada, com a finalidade de analisar se os professores estão sensibilizados para a importância da estimulação das emoções no desenvolvimento das aprendizagens; se os professores consideram importante e eficaz a utilização de estratégias/práticas diversificadas, ao nível do estímulo das emoções, para implementarem nas escolas; se os professores se sentem motivados e preparados para melhorarem a sua prática em relação à educação emocional, se os estímulos emocionais são utilizados nas escolas de forma permanente para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos com PC.

Por fim, são apresentados, analisados e discutidos os resultados obtidos, aferidos através de um questionário, junto de uma amostra 100 professores do concelho de Viana do Castelo.

Palavras-chave: Paralisia Cerebral, Emoções, Inteligência Emocional, Estímulos, Desenvolvimento, Aprendizagem.

Abstract

The present work has as its theme “The Emotional Stimulus in Children with Cerebral Palsy”, from the perspective of teachers. To achieve the proposed objective, we performed this project, which consists of a theoretical framework, for an empirical framework for the presentation, analysis and discussion of the respective results, the design limits and perspective of disclosure.

The theoretical framework, we present the concept of Cerebral Palsy, according to several authors. Yet addressed are the causes (etiology) of Cerebral Palsy, as well as the classification of the same and the problems associated...

In the presented framework is still the definition of the emotion, emotional intelligence, as well as the emotional stimulus in the development of children with CB (role of family, school, teacher), verifying that the development of emotional literacy, aids in the learning progress of children with CP. We conclude with the presentation of some strategies of working with children with Cerebral Palsy, in order to increase their self-esteem and self confidence.

The empirical framework, we present the methodology used for the purpose of examining whether teachers are aware of the importance of stimulation of emotions in the development of learning, if teachers consider important and effective use of strategies/practice in relation to emotional education, whether a permanent basis for the development of student learning with CP.

Later are presented, analysed and discussed the results, measured by a questionnaire, with a sample of 100 teachers municipality of Viana do Castelo.

Keywords: Cerebral Palsy, Emotions, Emotional Intelligence, Encouragement, Development, Learning.

Agradecimentos

Para a concretização deste trabalho tornou-se fundamental a colaboração de algumas pessoas importantes, a quem queremos agradecer. À Doutora Cristina Gonçalves pela sua orientação e pela sua disponibilidade em prestar esclarecimentos sempre que foi necessário. A sua ajuda foi imprescindível. Aos nossos amigos, pais e marido pelo seu apoio e paciência.

Abreviaturas

Paralisia Cerebral.....	PC
Necessidades Educativas Especiais.....	NEE
Quociente de Emocional.....	QE

Índice geral

Resumo	II
Abstract	III
Agradecimentos	IV
Abreviaturas	V
Índice geral	1
Índice de gráficos	3
Índice de quadros	5
Introdução	7
I-Enquadramento teórico	10
1. Paralisia Cerebral	11
1.1 – Definição de Paralisia Cerebral	12
1.2 – Prevalência da Paralisia Cerebral	14
1.3 – Etiologia	15
1.4 - Causas da PC	16
1.5 - Tipos de Paralisia Cerebral	19
1.5.1 - Tipo espástico	19
1.5.2 - Tipo atetósico	20
1.5.3 - Tipo atáxico	21
1.5.4 - Tipo misto	21
1.5.5 - Rigidez	22
1.5.6 – Tremores	22
1.6 – Classificação da Paralisia Cerebral quanto à topografia	22
1.6.1 - Classificação da Paralisia Cerebral quanto ao grau	23
1.7 - Problemas associados à criança com Paralisia Cerebral	24
1.7.1 - Perturbações da linguagem	24
1.7.2 - Problemas auditivos	25
1.7.3 - Problemas visuais	26
1.7.4 - Problemas de percepção	26
1.7.5 - Problemas de desenvolvimento intelectual	27
1.7.6 - Problemas comportamentais	28
1.7.7 - Epilepsia	29

1.7.8 - Outros problemas -----	29
2. A emoção -----	31
2.1 – Definição de emoção -----	31
2.2 – A Inteligência emocional -----	34
2.2.1 - O aparecimento educação emocional -----	34
2.2.2 - A definição de inteligência emocional -----	37
3. O estímulo emocional no desenvolvimento das crianças com Paralisia Cerebral --	40
3.1 – Papel da família -----	40
3.2 – Papel da escola -----	42
3.3 – Papel do professor -----	47
3.4 - O QE como auxiliador do progresso da aprendizagem em crianças com PC -----	49
4. Estratégias práticas: estimular emoções das crianças com PC-----	52
II-Enquadramento Empírico -----	61
1 – Objeto de estudo -----	62
2 – Objetivo -----	62
3 – Problema de Investigação -----	63
4 - Hipóteses de estudo -----	64
5 - População e amostra -----	64
6 - Metodologia de investigação -----	65
7 - Tratamento de dados -----	67
8 - Apresentação e análise de dados -----	67
9 - Discussão dos resultados -----	118
10 - Limitações do trabalho -----	123
11 - Perspetivas e divulgações -----	123
Considerações finais -----	124
Bibliografia -----	125
Apêndice -----	130

Índice de gráficos

Gráfico nº 1 – Sexo	68
Gráfico nº 2 - Idade	69
Gráfico nº 3 - Habilitações académicas	70
Gráfico nº 4 – Tempo de serviço	71
Gráfico nº 5 – Situação profissional	72
Gráfico nº 6 – Já trabalhou com criança portadoras de PC?	73
Gráfico nº 7 – Se respondeu sim, atualmente considera benéfico a inclusão destas crianças na escola?	74
Gráfico nº 8 – Em caso afirmativo, quantos anos trabalhou com crianças com PC?	81
Gráfico nº 9 - Qual a formação que teve para trabalhar com crianças com PC?	82
Gráfico nº 10 – Sente-se preparado(a) para trabalhar com crianças portadoras de PC?	83
Gráfico nº 11 – A escola não deve desvalorizar a formação das emoções.	84
Gráfico nº 12 – Sujeitos com emoções bem desenvolvidas são mais felizes.	85
Gráfico nº 13 - Não é responsabilidade do professor detetar padrões desviantes.	86
Gráfico nº 14 - O desenvolvimento da inteligência emocional enriquecerá a individualidade em crianças com PC.	87
Gráfico nº 15 - As atitudes positivas estimulam a aprendizagem em crianças com PC.	88
Gráfico nº 16 - O desenvolvimento da auto estima e auto motivação não favorece a aprendizagem nas crianças com PC.	89
Gráfico nº 17 – O sucesso na aprendizagem não depende da estimulação das emoções.	90
Gráfico nº 18 – Um professor tem que ser emocionalmente competente para saber lidar com as emoções dos outros.	91
Gráfico nº 19 - A Educação Emocional desenvolve aptidões que permitem a integração das crianças com PC.	92
Gráfico nº 20 – A interferência ao nível emocional é dispensável nas crianças com PC.	93
Gráfico nº 21 - A utilidade das técnicas de relaxamento é reconhecida pela escola.	94
Gráfico nº 22 - Os professores não se encontram sensibilizados para promoverem estratégias emocionais que estimulem as crianças com PC.	95
Gráfico nº 23 - Os professores não se encontram preparados para promoverem estratégias emocionais que estimulem as crianças com PC.	96

Gráfico nº 24 - A escola necessita de desenvolver programas que visem o desenvolvimento da Educação Emocional. -----	97
Gráfico nº 25 - O intelecto e as emoções são igualmente necessárias para a realização pessoal. -----	98
Gráfico nº 26 – Aumentar o número de atividades que desenvolvem o respeito e a empatia pelas crianças. -----	99
Gráfico nº 27 – Dinamizar projetos que visem o desenvolvimento das aptidões pessoais e sociais. -----	100
Gráfico nº 28 - Preparar trabalhos em grupo com o objetivo de se relacionar com os outros e respeitar opiniões. -----	101
Gráfico nº 29 - Proporcionar situações que envolvam atividades aquáticas, equitação ou hipoterapia, entre outros. -----	102
Gráfico nº 30 - Favorecer a auto motivação, a autoconfiança e a autoestima. -----	103
Gráfico nº 31 - Valorizar o espírito de iniciativa e criatividade dos alunos. -----	104
Gráfico nº 32 – Elaborar e difundir ações que elogiam aptidões naturais das crianças.--	105
Gráfico nº 33 – Usar técnicas de relaxamento para trabalhar o controlo emocional das crianças. -----	106
Gráfico nº 34 – Impulsionar oportunidades de partilha de experiências pessoais, dando importância às inquietações dos alunos. -----	107
Gráfico nº 35 - Impulsionar oportunidades de partilha de experiências pessoais, dando importância às inquietações dos alunos. -----	108
Gráfico nº 36 - Gerir comportamentos através de práticas do controlo das emoções. ---	109
Gráfico nº 37 - Contar histórias ilustradas para estimular a educação emocional. -----	110
Gráfico nº 38 - Considera a promoção das práticas referidas no quadro anterior benéficas e essenciais para o progresso nas aprendizagens das crianças portadoras de PC? -----	111
Gráfico nº 39 – Sente-se motivado e /ou preparado para usar as práticas citadas que considere conveniente para melhorar a sua prática em relação à educação emocional? --	112
Gráfico nº 40 - Considera que a Educação Emocional é utilizada nas escolas de forma permanente para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos com PC? -----	113
Gráfico nº 41 – Utiliza algumas das práticas anteriormente referidas no quadro 2 ou outras? -----	114

Índice de quadros

Quadro nº 1 – Categorização da opinião dos professores face à inclusão dos alunos com PC nas escolas regulares–	76
Quadro nº 2 - Práticas utilizadas pelos docentes inquiridos	115

“Para te ensinar, tenho que te conhecer.”

Delpit, 1995, p.55

Introdução

Num passado não muito remoto, muitas crianças com Paralisia Cerebral (PC) eram “escondidas” da sociedade pelos seus pais, que os afastavam do convívio social em resultado da sua aparência, principalmente quando os distúrbios no cérebro deixavam graves sequelas neurológicas e motoras que causavam séria incapacidade e dependência dessas crianças, problemas que se agravavam pela falta de tratamento e implementação de estratégias ajustadas e diversificadas.

É função dos professores adquirirem informação para um aprofundamento da problemática da PC para poderem criar as condições necessárias à integração destas crianças, maximizando e enaltecendo as suas aptidões e emoções atuando de forma compensatória, estimulante e motivadora.

Neste sentido, interessa que predomine sempre uma política educativa centralizada na diferenciação pedagógica como fator de inclusão, em detrimento da exclusão e segregação escolar. Como todas as crianças disfrutam dos mesmos direitos, independentemente das suas diferenças e características, a educação deve-se desenvolver de forma a atender à individualidade, através de um ajustamento do sistema educativo na aquisição de respostas corretas e eficazes.

Assim sendo, a escola não pode ser igual para todos os alunos e esta condição traduz-se na necessidade de se construírem percursos escolares diferenciados, que possam despertar o interesse dos alunos, a motivação para a aprendizagem, para a construção do conhecimento e o desenvolvimento pessoal.

Ao elaborarmos este trabalho pretendeu-se refletir sobre o estímulo das emoções no desenvolvimento das crianças com PC. Parece-nos que existem ainda muitas dúvidas, neste âmbito, sobre o que se pretende para a escola atual em matéria de Educação Especial. Presentemente, morando numa sociedade de constantes necessidades, onde a violência está cada vez mais presente e os valores e a família cada vez mais distantes, segundo Goleman (1996) é necessário trazer a *literacia* emocional até à escola, fazendo das emoções e da vida social, temas por direito próprio. Educar e Educar-se para o otimismo, segundo o mesmo autor, deve ser o objetivo fundamental da educação, já que só assim se realiza eficazmente o autêntico sentido da vida, que é o bem-estar e a felicidade.

Assim sendo, e com o objetivo de analisar o que foi referido, foi realizado este trabalho, organizado em duas fases: I – Enquadramento Teórico; II – Enquadramento Empírico.

No Enquadramento Teórico, pretende-se verificar se através da educação das emoções, a criança com paralisia cerebral, é capaz de conseguir desenvolver competências, estímulos que a façam despertar, envolver e motivar para aprendizagem, já que a maioria destas crianças evidenciam pouca auto estima e falta de auto confiança; fatores cruciais para a sua integração e um desenvolvimento saudável.

Deste modo, no primeiro capítulo, procura-se fazer uma abordagem acerca da PC. Torna-se necessário abordar esta problemática definindo o seu conceito, referindo também a sua etimologia, incidência e os tipos e os problemas associados à paralisia cerebral...

Ainda no enquadramento teórico procura-se definir emoção, o aparecimento da inteligência emocional e a sua definição, sucedendo-se a importância do estímulo emocional no desenvolvimento da criança com PC, focando o papel dos pais, escola e dos professores. É ainda analisada o quociente emocional como auxiliador do progresso das aprendizagens das crianças com PC. Para finalizar este capítulo, são expostas algumas estratégias práticas para implementar e dinamizar a Educação Emocional nas escolas, com crianças com PC, com o intuito de auxiliar os professores.

No Enquadramento Empírico, é demonstrado o género de investigação que foi efetuado, focando o seu objeto de estudo, o seu objetivo, o problema de investigação, questões de investigação, as hipóteses de estudo, a caracterização da população e amostra, as metodologias de investigação, o tratamento, a apresentação e análise de dados.

Sucedendo-se a apresentação, análise e discussão dos dados deste estudo, sendo o objetivo aferir se os professores, que trabalham com crianças com PC, estão sensibilizados para a importância da estimulação das emoções no desenvolvimento das aprendizagens; se consideram importante e eficaz a utilização de estratégias/práticas diversificadas, ao nível do estímulo das emoções, para implementarem nas escolas; se se sentem motivados e preparados para melhorarem a sua prática em relação à educação emocional; se os estímulos emocionais são utilizados nas escolas de forma permanente para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos com PC.

Assim, foi empregue um questionário, junto de uma amostra de 100 professores do concelho de Viana do Castelo distribuídos aleatoriamente a vários professores dos agrupamentos de escolas.

Para que a recolha de dados fosse mais efetiva procurou-se abranger diferentes níveis etários e também incluir professores do Ensino Regular do 1º, 2º, 3º ciclos, professores do Apoio Sócio Educativo e professores da Educação Especial.

Para finalizar, apresentam-se as conclusões, de acordo com os dados recolhidos pelos inquéritos.

Assim sendo, e porque consideramos que a ação de um docente não se sintetiza apenas a educar as competências técnico-profissionais específicas, mas igualmente às relações interpessoais e intrapessoais, propusemo-nos a debruçarmo-nos sobre este assunto que terá como objetivo averiguar se os professores estão consciencializados para a importância dos estímulos das emoções nas crianças com PC.

I Parte
Enquadramento teórico

Paralisia Cerebral

Se calhar sem as quatro rodas

é mais fácil.

É mais fácil divertirmo-nos.

É mais fácil movermo-nos,

é mais fácil.

É também mais fácil

conquistar os rapazes.

Mas eu acho

que as quatro rodas

servem para conhecer

totalmente

a vida

e saber enfrentá-la

e vencer.

STURIALE, Alice. (1995). *O livro de Alice*;

Editorial Presença / Marsupial

1. Definição de Paralisia Cerebral (PC)

Foi Freud (1893) que empregou o termo PC infantil (Die Infantile Cerebral Lahmung) que foi aprovado mundialmente na sua forma abreviada-Paralisia cerebral- depois de ter tido diferentes denotações desde Little, como encefalopatia infantil e esclorose cerebral infantil. (França, 2000)

Para Coll et al (2002: 215) “o termo PC costuma ser empregado hoje como uma denominação geral para englobar transtornos diversos, que têm em comum o facto de significarem uma alteração ou alguma perda de controlo motor causada por uma lesão encefálica ocorrida no período pré-natal ou durante a primeira infância, seja qual for o nível mental da criança lesada”.

Segundo França et al (2000: 20) “ A definição de PC é um termo usado para descrever um grupo de desordens não progressivas que ocorrem nas crianças, cujas dificuldades motoras são causadas por uma lesão no Sistema Nervoso Central”. Segunda a mesma autora, as crianças que são portadoras de PC possuem uma certa insuficiência no controle motor, no entanto, as suas dificuldades contêm uma multiplicidade de formatos e a severidade da deficiência é mutável. Assim sendo, uma lesão cerebral ao causar distúrbios motores é capaz igualmente, de acarretar uma diversidade de deficiências que possam estar ligadas: atraso mental, epilepsia, défices auditivos e visuais perturbações da linguagem e dificuldades percetivo-motoras.

O termo PC tem sido criticado, pois é inadequado ao parecer representar uma total inexistência de função motora e psico-sensorial da criança, o que não corresponde à verdade. Como afirma Dalman (1984), citado por Coll et al (2002), a PC não é acertadamente nem paralisia, nem cerebral, já que não consiste exatamente, na paralisia de certas partes do corpo (nem muito menos do cérebro), como esta designação pode insinuar. Baseia-se num distúrbio motor complexo que pode abranger aumento ou diminuição do tónus em determinados grupos musculares, alterações da postura ou equilíbrio e/ou da coordenação e precisão dos movimentos.

A nomenclatura PC é utilizada para denominar uma grande diversidade de deficiências neuromusculares ocasionadas por uma lesão cerebral, que pode ocorrer antes, durante ou após o nascimento, sendo caracterizada por uma disfunção motora e diferentes problemas associados.

PC circunscreve-se “ por um conjunto de lesões permanentes no cérebro que ocorrem no período pré-natal, peri-natal ou pós natal. Pode ocorrer também alterações mentais,

visuais, auditivas, de linguagem e/ou comportamento com movimentos ativos intermitentes. As lesões cerebrais variam conforme a área afetada, o tempo de lesão e intensidade da mesma, porém neste tipo de encefalopatia a lesão não é progressiva.” (wikipédia).

Cahuzac, M. (1985) citado por Muñoz, et. al. (1997), PC é uma desordem permanente e não inalterável da postura e do movimento, por causa de uma disfunção do cérebro, antes que o seu crescimento e desenvolvimento estejam totais.

Nesta definição é imprescindível clarificar quatro noções fundamentais:

- É uma desorganização permanente, na medida em que, não progride, apesar de se ser absoluta.
- Não é imutável, por esse motivo, é possível haver melhorias.
- A perturbação principal é a motora e não se encontra interligada com o nível mental.
- Pode aparecer durante todo o período de crescimento cerebral, sem referência a nenhuma etiologia precisa.

A PC é determinada por uma lesão no cérebro em desenvolvimento, que se exterioriza principalmente por perturbações motoras (paralisia, descoordenação motora, existência de movimentos involuntários), às quais se associam frequentemente perturbações de linguagem, inteligência, deficiências sensoriais e de percepção e problemas de comportamento.

A PC é uma perturbação complexa que pode, não só, revelar-se em disfunções de ordem motora (problemas a nível da tonicidade muscular, movimentos involuntários, problemas de postura e movimentos...), como de outro tipo. Dependendo da área do cérebro que sofre a lesão e da extensão das lesões do sistema nervoso central é possível verificarem-se, ou não, défices sensoriais (anomalias no campo das sensações e da percepção, problemas de visão, de audição, de fala), défice intelectual e ainda problemas do foro emocional e da personalidade. Não existem dois casos semelhantes, algumas crianças têm perturbações ligeiras quase impercetíveis que as tornam desajeitadas a andar, falar ou usar as mãos, outras são gravemente afetadas com incapacidade motora grave, impossibilidade de andar, de falar, sendo totalmente dependentes nas atividades da vida diária. (Andrada, 1984).

Segundo Andrada (2001), citado por Baixinho (2008: 207) ” PC abrange um conjunto de conjunturas “de incapacidades ou disfunção neuromotora, não progressiva,

mas muitas vezes alterável, secundária a uma lesão cerebral ou anomalia do desenvolvimento das estruturas cerebrais que ocorre nos estádios precoces do desenvolvimento da criança”.

Cabe distinguir, que a PC não é doença, mas um quadro ou estado patológico e como tal não pode ser curada em sentido estreito, pois a lesão quando existe é irreversível. No entanto, se a reabilitação física e a educação da criança forem corretas, podem conseguir-se evoluções muito importantes que farão com que a criança se aproxime de um funcionamento cada vez mais normalizado.

Assim sendo, a lesão não é progressiva, mas as suas sequelas diversificam ao longo do desenvolvimento da criança, observando-se ainda variações diretamente relacionadas com os aspetos biológicos da maturação individual.

A definição mais comumente aceite procede dos países anglo-saxões é “a sequela de uma afeção encefálica que se caracteriza por um transtorno persistente, mas não invariável do tônus, da postura e do movimento, que aparece na primeira infância, e não apenas diretamente associado a essa lesão não evolutiva do encéfalo, como se deve também à influência que tal lesão exerce na maturação neurológica”(Barraquer et al, 1964, citado por Coll, 2002, p.215).

Em suma, e de acordo com França (2000: 27) “a designação de PC abrange uma larga gama de estados patológicos de etiologia e manifestações bastante diferenciadas”.

2. Prevalência da Paralisia Cerebral

“A PC está em terceiro lugar nas deficiências das crianças (19% das crianças com desvantagem). Depois das deficiências sensoriais e das encefalopatias, trata-se de uma lesão das capacidades motoras da criança” (Marcelli, 1999: 303). Para este autor a seriedade da deficiência é deveras variável, podendo ir de uma espasmodicidade discreta até enormes retrações que significam quase o impedimento de alguma motricidade.

A PC em Portugal, é uma deficiência mais frequente na infância, apesar de a sua ocorrência correta seja complicada de apurar com exatidão. Considera-se existirem em Portugal cerca de 100.000 indivíduos abrangidos. Este obstáculo estatístico, acerca da PC, é correspondente ao caso de várias famílias não se dirigirem ou não possuírem informações sobre os Centros Especializados e também devido ao facto, da complexidade da PC que muitas vezes origina complicações num diagnóstico precoce. (França, 2000)

Nos países subdesenvolvidos com condições de nutrição materna e infantis escassas, atendimento médico hospitalar deficiente e taxa de mortalidade infantil elevada, a avaliação, citada anteriormente, é previsivelmente alta.

3. Etiologia

A etiologia da PC está sensivelmente relacionada a conjunturas relacionadas com condições do nascimento: “traumatismo obstétrico (56%), prematuridade (30%), patologias neonatais várias. Esta etiologia sublinha a importância de uma prevenção, para que a frequência seja sensivelmente diminuída” (Marcelli, 1999: 303-304).

Como refere França (2000: 22) a multiplicidade das demonstrações clínicas na PC encontra-se dependente “não só à etiologia, mas depende sobretudo também da topografia da lesão, da sua maior ou menor extensão ou gravidade, bem como da fase etária, precoce ou tardia, em que se verificou o distúrbio na evolução do Sistema Nervoso Central”.

Assim, segundo a mesma autora, o saber das causas que pode conduzir a um dano mais ou menos relevante no Sistema Nervoso Central é essencial por diferentes razões, na medida em que, possibilita uma atuação preventiva que se baseia em acautelar os motivos dos danos cerebrais e facilita-nos ter conhecimento do risco que o feto e o recém-nascido possam ter.

De acordo com investigações realizadas por instituições ligadas a esta problemática, por cada mil bebés que nascem, um ou dois podem ser afetados, por sua vez, as novas tecnologias têm conseguido diminuir a quantidade de casos.

Em vários casos, não se sabe precisar, como e porquê, a criança foi afetada, mas sabe-se que houve uma lesão e que esta pode ter sucedido ao longo da gestação, durante o parto ou após o nascimento.

A PC não tem uma razão mas várias, estando relacionadas com fatores constitucionais: com a saúde materna durante a gravidez, a anoxia intra-uterina e anoxia durante o parto, seguidos de acidentes e doenças infecciosas durante a primeira infância.

Segundo França (2000: 23) os agentes que incitam “uma lesão cerebral precoce e não evolutiva são vários e podem localizar-se no tempo, consoante a lesão foi na gestação (pré natais), durante o parto (péri-natais) ou após o nascimento (pós-natais).”

4. Causas da Paralisia Cerebral

As razões da PC são tão complexas e diversas como os géneros clínicos.

Segundo Bengt e Hagberg (1984), citado por França (2000: 23) a nomenclatura pré-natal reporta-se “ao tempo desde o primeiro dia do último período menstrual até ao início do trabalho de parto; peri-natal é o tempo desde o início do trabalho de parto até ao 7º dia de vida; pós-natal é o tempo após o 7º dia de vida até à idade de 2 anos”.

Seguindo esta citação e de acordo com Coll et all (2002) as causas da PC podem ser: pré natais, perinatais e pós-natais.

Segundo o mesmo autor entre as causas pré- natais evidenciam-se as seguintes:

a) As doenças infecciosas da mãe como é o caso da rubéola, o sarampo, a sífilis, a herpes a hepatite epidémica, entre outras que originam as más- formações cerebrais e de outros tipos na criança, se a mãe as contrai nos primeiros meses de gravidez.

b) As anoxias são perturbação da oxigenação fetal que ocasionam danificação no cérebro e podem ser pelo motivo da insuficiência cardíaca grave da mãe, à anemia, à hipertensão, à circulação sanguínea entre outras.

c) As doenças metabólicas congénitas, como a galactosemia (falha no metabolismo dos hidratos de carbono), a fenilcetonúria (falha no mecanismo dos aminoácidos), têm consequências que se exteriorizam após a nascença, a partir do momento em que, a criança começa a introduzir alguns alimentos que não consegue metabolizar e previsivelmente, associam-se matérias tóxicas que originam danos no cérebro.

d) A incompatibilidade de Rh, que se originam em crianças com Rh positivas, nascidas e mães com Rh negativas anteriormente sensibilizadas, é similarmente uma das prováveis razões da lesão cerebral. Esta sensibilização pode surgir se a mãe já teve um filho ou um aborto Rh positivo ou se teve outro tipo de contacto Rh positivo, como por exemplo numa transfusão de sangue.

Para o mesmo autor, acima citado, das causas perinatais salienta-se as seguintes:

a) A Anoxia ou asfixia, causada por algumas condições, como a obstrução do cordão umbilical, pela anestesia gerida em quantidade exagerada ou em circunstâncias desapropriadas, parto alongado excessivamente, sufocação por líquido que são excluídas na ocasião do parto, entre outras.

b) Prematuridade ou hipermaturação, que podem acarretar dificuldades que originam lesões cerebrais, como por exemplo, quando o bebê nasce antes do tempo e não alcança a amadurecimento neurológico.

c) Hipermaturidade quando o bebê nasce com mais de 10 meses.

d) Traumatismos sucedidos durante o parto, em determinadas ocasiões, determinados pelo uso de fórceps.

e) Hemorragia cerebrais intracranianas que podem acontecer mesmo nos partos anormais e são usualmente venosas já que as veias são mais frágeis que as artérias.

As causas pós-natais podem ocorrer, enquanto o sistema nervoso está a desenvolver-se, aproximadamente nos três primeiros anos de vida. Como refere Coll et al (2002: 220) “as causas pós natais devem ocorrer durante a maturação do sistema nervoso, aproximadamente durante os três primeiros anos de vida”. Assim sendo, para o mesmo autor as que mais se distinguem são:

a) Infecções: originadas por meningite, encefalite e a tuberculose micótico-fúngica, a sífilis, abscessos cerebrais como complicações de otites, febres altas como tifoide ou difteria.

b) Traumatismos: traumatismos cranianos ocasionados por quedas, acidentes e espancamento.

c) Hemorragia cerebral: pode emergir enquanto se tem uma forte crise epilética ou até pela força excessiva de uma crise de tosse convulsa.

d) Distúrbios vasculares: acarretados por anemismos arteriais e venosos, malformações, embolias ou tumores cerebrais e alergias.

e) Intoxicação: a deglutição de matérias tóxicas ou venosas.

f) Anoxia: que pode ser causada pelo envenenamento por monóxido de carbono, afogamento, aspiração alimentar e estrangulamento.

Existem também, vários autores, que consideram as causas predisponentes como é o caso de Deaver (1952), citado por França (2000), que indicou as consequentes causas predisponentes: a PC é mais constante em crianças prematuras e nos primeiros filhos, fazendo parte os recém-nascidos com elevado peso; na eventualidade de gravidez múltipla e quando o parto é moroso e complicado. Tem em conta, igualmente, que a ocorrência é

mais constante nos recém- nascidos de mães mais velhas e que os meninos são mais afetados do que as meninas. Este autor realça também que parece não existir uma predisposição económica, social ou geográfica. No entanto, Stanley (1984), citado pela mesma autora, é da opinião que existem causas sociais e biológicos que colocam a mulher para um alto risco de PC no seu filho.

Apesar de não existir consenso absoluto entre autores, França (2000) aponta que a gravidade da PC está interligada com a classe social, existindo um maior número de ocorrências nas classes sociais baixas.

As causas descritas anteriormente, Pré-natais, Péri-natais e Pós-natais, podem ocasionar uma PC, mas isto não significa que sejam sempre, determinantes dela. A suscetibilidade pessoal de cada encéfalo aos agentes nocivos é muito distinta, como é o caso da oxigenação defeituosa, durante meia hora, que pode originar uma prejuízo grave e irreversível no encéfalo de um recém-nascido e não causar consequências noutro.

A informação das causas da PC possibilita uma série de medidas preventivas. Como refere Coll et al (2002: 220) “o conhecimento dos fatores etiológicos da PC permite uma série de medidas preventivas que, em qualquer caso, devem ser extremadas. Por outro lado, permite definir as crianças em “risco”.

Assim sendo, tendo em vista a diversidade de causas que incitam esta disfunção é essencial mentalizar as pessoas para a existência de um conjunto de medidas médicas e sociais que possibilitam prevenir e reduzir os efeitos da doença.

5. Tipos de Paralisia Cerebral

Frequentemente, não encontramos um único tipo de PC, mas sim uma combinação de vários tipos. Esta complexidade, a par de todo um quadro de perturbações associadas, fornece-nos um conjunto de dificuldades extremas no estabelecimento do diagnóstico e na caracterização dos défices da criança.

A classificação clínica que é atribuída aos tipos de PC é variada, mas classicamente descrevem-se três tipos: espástico, atetósico e atáxico.

5.1.O tipo espástico

Este é o tipo de PC mais comum, segundo a American Academy of Cerebral Palsy aparece em 70% dos casos. Sensivelmente metade das pessoas com PC manifestam este tipo espástico, que compromete nomeadamente o início dos movimentos (Batshaw, 1990). Este género de PC consta de um aumento do tônus muscular, em que envolve a hipertonia e a hiperreflexia no momento da contração dos músculos e é originado por condições neurológicas anormais. Os músculos espásticos são mais fortes à contração do que os músculos normais e também é mais difícil relaxar, conservando-se contraídos por uma duração mais extensa. É assim, um dos distúrbios motores mais frequentes e incapacitantes que ocorrem em pessoas com lesões no sistema nervoso.

Segundo Coll (2002: 216) “a espasticidade produz-se como consequência de uma lesão localizada na face piramidal e consiste em um incremento acentuado do tônus muscular.” Deste modo, para Coll (2002) as contrações musculares excessivas são de dois géneros:

- contrações musculares que sucedem no repouso;
- contrações musculares que surgem ou se fortalecem com o esforço ou a emoção, ou seja, quando a criança se sobressalta com um rumor severo ou ameaça, entre outras razões.

Para França (2000: 21) a espasticidade “resulta de uma lesão no sistema nervoso piramidal que se caracteriza por hipertonia permanente dos músculos e rigidez nos movimentos”.

Assim sendo, este tipo de PC origina um défice motor que compromete a realização das tarefas diárias e limita a funcionalidade dos membros afetados. É provocada por um estado neurológico anormal consequente de uma lesão no cérebro. O tipo espástico pode

ser visto nas lesões dos neurónios Córtico-retículos bulbo-espinhais. Deste modo, se não forem cuidadas podem piorar e conduzir à atrofia muscular e malformações.

Como refere Bear et al. (2008: 454), “na junção do bulbo com a medula o trato piramidal cruza ou decussa, o que significa que o córtex motor direito comanda directamente o movimento do lado esquerdo do corpo, e o córtex motor esquerdo controla os músculos do lado direito”.

A comparência da hipertonía na criança complica a execução dos movimentos e este obstáculo associado ao temor de uma praticável queda, pode despoletar um carácter retraído, pouco estimulado para a reconhecimento do meio circundante.

A criança PC do género espástico possui, por exemplo, em relação ao braço, sobretudo quando o levanta, uma sensação de peso, contração e resistência ao movimento. Os seus movimentos são rígidos necessitando de controlo através da manipulação.

5.2. O tipo atetósico

Para França (2000: 21) o tipo atetósico refere-se a uma “lesão do sistema extrapiramidal que se caracteriza por movimentos lentos, contorcionados, incontrolláveis e imprevisíveis, que desaparecem no sono. Surge em 20% dos casos”.

Segundo Coll (2002: 217) a atetose produz-se “ como consequência de uma lesão localizada na face extrapiramidal e consiste numa dificuldade no controlo e na coordenação dos movimentos voluntários”.

A criança com atetose mostra um tónus muscular instável e flutuante. Ocorrem movimentos involuntários e descoordenados que dificultam a actividade voluntária.

A atetose advém de uma lesão no sistema extrapiramidal, mais exactamente nos gânglios basais ou núcleos da base, responsáveis pelo controle da motricidade fina. Quando esta zona é atingida, poderá ocasionar uma PC do tipo atetóide que se descreve pela comparência de movimentos irregulares, persistentes, vagarosos e involuntários.

Estas movimentações são de tipo espasmódico e incontrollado. O movimento atetónico pode ser amenizado pelo descanso, sonolência, febre e algumas posturas e ampliar em momentos de agitação, insegurança. Quanto ao tónus muscular, varia entre a hipertonía (excesso de tónus) e a hipotonía (ausência de tónus).

Igualmente podem revelar alterações nos músculos da garganta e do diafragma, motivo este, que dificulta a fala, vindo mesmo a observar-se uma falta completa de comunicação verbal.

5.3. O tipo atáxico

Como refere Coll (2002: 217) a “ataxia é uma síndrome cerebelosa na qual o equilíbrio e a precisão dos movimentos estão alterados. Caracteriza-se pela dificuldade de medir a força, a distância e a direção dos movimentos, que costumam ser lentos e entorpecidos e se desviam com facilidade do objeto perseguido”.

O tipo atáxico está associado com lesões no cerebelo ou nas vias cerebelosas e explica-se habitualmente como uma perturbação da coordenação, da inexistência de exatidão e do equilíbrio.

Como refere Bear et al. (2008: 477), “o cerebelo coordena a precisão temporal da atividade descendente, de forma a se poder verificar uma sequência adequada de contrações musculares”.

Segundo Miller (1998) a ataxia pode ser uma perturbação de coordenação e da estática e determina-se pela diminuição da tonicidade muscular, descoordenação dos movimentos e equilíbrio deficiente, devido a lesões no cerebelo ou das vias cerebelosas.

Neste género de paralisia está patente uma grande instabilidade do equilíbrio, com um deficiente controlo da cabeça, do tronco e da raiz dos membros, devido à incapacidade para coordenar os movimentos. As crianças que têm esta deficiência não são capazes executar movimentos alternados, expondo assim, complicações na marcha podendo cair com facilidade. O tónus muscular revela-se reduzido (hipotonia).

A ataxia é mais observada em retiradas de tumores cerebrais.

Segundo França (2000: 21) a ataxia “caracteriza-se por perturbações no equilíbrio, incoordenação e tremor intencional, devido a uma lesão no cerebrelo”. Segundo a mesma autora este tipo de paralisia surge em 8% dos casos com PC.

5.4. Tipo Misto

“Na maior parte dos casos os sintomas não aparecem isolados, devido a lesões múltiplas, podendo a criança apresentar mais do que um quadro clínico” (França, 2000: 21).

Deste modo, diversos autores julgam outros tipos de PC relevantes, como é o caso do tipo misto, que sucede sempre que a criança concilia características dos múltiplos tipos, ainda que tenha predomínio de um dos três tipos.

A categorização da PC foi apresentada por Courville & Marsh, (1944), e tem vindo a ser melhorada, com a sugestão de Levitt (1997) classificando-a conforme o tipo e topografia da lesão cerebral. Várias vezes reparamos em sinais de um e outro tipo no mesmo paciente, classificando-a como Paralisia Cerebral Mista, ou seja, um enorme número de sujeitos com PC pode mostrar sinais de diferentes géneros e, por este motivo, é diminuto descobrirem-se casos puros de espasticidade, de atetose e atáxia sendo, mais constante a junção de: Espasticidade + Atetose; Atáxia + Atetose; Atáxia + Espasticidade.

5.5. Rigidez

Segundo Coll et al (2002: 217) “a rigidez consiste numa acentuada hipertonia, tanto nos músculos agonistas como antagonistas, que pode chegar a impedir qualquer movimento; há uma resistência aos movimentos passivos”.

5.6. Tremores

“Os tremores consistem em movimentos breves, rápidos, oscilantes e rítmicos, que podem ser constantes ou produzir-se apenas na execução de movimentos voluntários” (Coll et al 2002: 217)

6. Classificação da Paralisia Cerebral quanto à topografia

Podemos igualmente, enumerar distintos tipos topográficos, conforme a preponderância da dificuldade motora (França 2000), sendo eles:

- Monoplegia ou monoparésia que se verifica nos casos de PC em que somente um membro está implicado, sendo muito raro suceder.
- Paraplegia ou paraparésia que se distingue por uma deficiência motora e operante comprometendo os dois membros inferiores.
- Hemiplegia ou hemiparesia quando existe um comprometimento no membro superior e inferior, do mesmo lado do corpo.
- Tetraplegia ou tetraparésia quando os quatro membros estão comprometidos.

- Diplegia quando a deficiência nos quatro membros é mais patente nos membros inferiores do que nos superiores.

- Dupla hemiplegia quando os membros superiores se encontram mais afetados do que os inferiores.

Para Coll et al (2002: 217) “ a paraplegia é a afeção grave de duas pernas; a tetraplegia, dos membros superiores e inferiores; a monoplegia, de uma extremidade; e a hemiplegia, de metade do corpo”.

6.1. Classificação da Paralisia Cerebral quanto ao grau:

Miller (1998) menciona que a PC de acordo com o grau de incapacidade do sujeito pode ser leve, moderado e severo. Nas pessoas paráliticos cerebrais os movimentos podem ser rígidos, lentos ou muito rápidos. Pode estar afetado todo o corpo, ou somente partes dele.

7. Problemas associados à criança com paralisia cerebral

O cérebro contém uma pluralidade de funcionalidades inter-relacionadas. É no cérebro que se aloja a memória, o pensamento, a linguagem, a criatividade é no cérebro que vemos, ouvimos, cheiramos; é também aí que a fome, a sede, a temperatura são controladas. Desta forma, é que uma lesão no cérebro pode prejudicar uma ou várias destas funções, pelo que é frequente que as lesões motoras possam estar acompanhadas por modificações de outras funções, tais como: a linguagem, desenvolvimento mental, audição, visão, problemas de personalidade.

Assim sendo, as crianças afetadas pela PC manifestam variadas complicações no seu progresso psicológico, devido ao seu problema neuromotor. O cérebro desfruta de uma enorme multiplicidade de utilidades que estão interrelacionadas, ou seja, uma lesão cerebral pode lesar uma ou diversas destas funcionalidades, o que pode acarretar, para além das perturbações motoras, modificações de outras funções.

Deste modo, as crianças com PC, além dos problemas motores e da postura podem ter outros problemas relacionados, sendo os mais usuais as perturbações da linguagem, os problemas auditivos, visuais, problemas de desenvolvimento intelectual, de personalidade, problemas de perceção e crises convulsivas.

7.1 Perturbações da linguagem

Frequentemente a criança com PC evidência perturbações ao nível da linguagem na medida em que, esta obriga a movimentos extremamente coordenados. Assim sendo, são afetadas formas de expressão assim como: o gesto, a mímica, as palavras.

Como refere Coll et al (2002) a partir do momento em que existe uma lesão cerebral, evidentemente ocorrem transtornos no desenvolvimento da linguagem de maior ou menor severidade, carecendo de uma reeducação ortofônica. Para o mesmo autor os danos cerebrais alegam, na maior parte das vezes, modificações no aspeto motor-expressivo da linguagem, ocasionadas por uma perturbação, mais ou menos profunda, do controlo dos órgãos motores bucofonatórios, que poderão prejudicar o desempenho ou a adequada

constituição do órgão motor. Assim sendo, de acordo com o autor anteriormente citado, podem existir vários efeitos, como por exemplo, a modificação, em maior ou menor grau, da compreensibilidade da linguagem falada ou podem também barrá-la de forma global. Essas alterações prejudicam, similarmente, a trituração, a deglutição, o controle da saliva ou até mesmo a respiração. Todavia, se não sucederem diferentes problemas relacionados, a percepção da linguagem pode progredir perfeitamente.

A criança atetósica, quando se está relaxada, pode prosseguir o diálogo. De acordo com Batshaw (1990), a “paralisia cerebral trapiramidal está associada com problemas articulatórios e os movimentos corioatetóides afetam a língua e os movimentos das cordas vocais”.

A criança atáxica mostra dificuldades relacionadas com a fala, designadas de disartria cerebral (dificuldades na articulação de palavras devido às disfunções cerebrais), representando-se por variações pronunciadas na entoação e no ritmo em que as expressa oralmente, notando-se erros de articulação.

Como salienta Marcelli (1999: 304) “A linguagem desenvolve-se mesmo em caso de lesão cerebral congénita do lado esquerdo...em contrapartida, a lesão motora do aparelho fonador e articulatório pode provocar perturbações articulatórias”

7.2 - Problemas auditivos

No que diz respeito à deficiência auditiva, Andrada (1997), citado por França (2000: 30) “verificou existir apenas 3,5% dos casos por si estudados... contudo este valor aumentava nitidamente de prevalência no tipo atetósico, 28%...”. Segundo França (2000) a surdez é vulgarmente parcial e prejudica especialmente os sons de alta frequência.

Este género de problema vai fazer com que as palavras sejam distorcidas, porque a criança omitirá os sons que não compreende, substituindo-os ou expressando-os de forma incorreta.

A criança pode ter uma audição ótima que pode ser alterada em função do movimento do seu corpo. Para as crianças com PC é muito complicado escolher uma

melhor posição para o corpo e a cabeça, com o objetivo de orientar os seus estímulos auditivos em direção à fonte dos sons e suprimir os possíveis ruídos que possam interpor-se.

A avaliação auditiva facilita a intervenção precoce, beneficiando o processo de ensino aprendizagem. Nos casos em que for essencial o uso de prótese, a aprendizagem auditiva deve ser realizada atempadamente.

7.3 - Problemas Visuais

A este nível os problemas óculo-motores são os mais frequentes. Muitas vezes, existe uma modificação na coordenação dos músculos do olho, havendo uma coordenação diminuto nos dois olhos e dupla imagem. É comum que neste caso a criança use apenas um olho, motivo este, que causa a desaparecimento da noção de relevo.

Podemos encontrar uma assiduidade alta de perturbações da visão nas crianças com PC. Como refere Andrada (1972) citado por França (2000: 30) “ 50% dos casos com PC têm defeitos na visão”. Cahuzac (1997), citado pela mesma autora (2000: 30), “considera existirem 60% dos casos”. Nestes casos podemos encontrar imperfeição de refração, o estrabismo, a má coordenação visuo-motora, defeitos no campo visual e atrofia ótica.

Também ao nível dos problemas visuais um tratamento especializado numa idade muito precoce é importante por ter mais resultados e poder ser de menor duração do que o tratamento iniciado numa idade mais avançada.

Os processos nas capacidades motoras gerais, através da fisioterapia, também influenciam o movimento dos olhos.

7.4 - Problemas de percepção

A partir do nascimento, a criança “normal” vai obtendo um maior conhecimento acerca o seu corpo através dos órgãos dos sentidos, da manipulação e do contacto com o meio em que se desenvolve.

Na criança portadora de PC está permanentemente envolvido uma perturbação no desenvolvimento motor que em determinadas situações está relacionado a problemas sensoriais, particularmente auditivos e visuais que vão influenciar a percepção. Na primeira fase de desenvolvimento, na etapa sensoriomotriz, encontra-se a primeira inaptidão da criança, devido às dificuldades de manipulação, coordenação e exploração do que a rodeia, situação que vai inibir o desenvolvimento nas etapas seguintes (Bobath, 1984).

As dificuldades de percepção modificam a detenção e a significado exato das informações alusivas ao próprio corpo, a realidade e o envolvimento com o meio envolvente.

De acordo com Munõz (1997) os movimentos vagarosos e a escassez de coordenação existentes nestas crianças refletem-se numa morosidade das atividades, isto vai fazer com a criança tenha um ritmo de vida diferente e que tenha reflexões na aprendizagem.

Neste sentido, torna-se fundamental investigar e reconhecer a perturbação primária da percepção, com o objetivo de compensá-la, impedindo que a criança se isole e possua um incentivo escasso.

7.5 - Problemas de Desenvolvimento cognitivo

Para Coll et all (2002: 221) “...as anomalias ou os atrasos que se possam observar são uma consequência do deficit motor que altera as possíveis experiências da criação em relação ao mundo físico e ao social”. Assim sendo, podem prejudicar o sentido de auto eficiência e a sua motivação face à aprendizagem.

Uma grande parte das crianças com PC exhibe uma inteligência normal; existem, no entanto, outras, cujo nível intelectual é baixo. Porém, devemos ter em conta que devido às perturbações associadas a esta deficiência neuromotora, entre as quais destacamos os problemas a nível da linguagem, muitas das vezes, é difícil fazer um diagnóstico exato.

Os meios, as ajudas técnicas e uma formação ajustada das pessoas que interagem com a criança, podem permitir um desenvolvimento cognitivo consistente e uma boa ambientação e produtividade escolar.

“O nível intelectual é teoricamente normal para o que chamamos de PC “pura”... apenas 47% dos doentes com PC têm um QI normal ou superior, os restantes apresentam uma deficiência normal (ligeira 17%, média 16%, profunda 20%)” Marcelli (1999: 304).

7.6 - Problemas Comportamentais e problemas de interação social

Segundo Munõz (1997) do ponto de vista afetivo, as crianças com PC são frequentemente muito sensíveis, observando-se que o controle emocional é menor quando há deficiência mental associada (mudanças frequentes de humor, risos e choros injustificados, etc.) As desordens de comportamento vão desde a hiperatividade, a falta de atenção, a instabilidade até à insegurança e ao cansaço.

Naturalmente esses problemas são determinados pelo meio onde a criança vive e pelas experiências que lhe são proporcionadas. A experiência repetida de insucesso provoca desilusão e limita a motivação, para prosseguir com persistência a animar-se em qualquer atividade. Se, a este insucesso, se adicionarem respostas negativas da família (negação explícita da deficiência, sentimento de disfarce do problema ou excesso de proteção), a falha motivacional pode piorar. (Coll, 2002).

Para Seligman (1975) citado por Coll (2002: 223) “os teóricos da indefensabilidade aprendida acreditam que a emoção que acompanha esse estado é a depressão”. Assim sendo, não podemos esquecer que o que origina a autoestima, a consciência de capacidade e nos ampara contra a depressão são as atividades da pessoa que orientam essa experiência.

Para que a criança seja capaz de possuir um comportamento ajustado, tem de se aceitar tal qual como é, acreditar que tem estima e habilidades para realizar atividades em conformidade com a dificuldade que tem e admitir também as suas limitações e a necessidade de assistência.

Quando a criança com PC não é bem aceite e amada, , segundo Bobath (1984) “a criança frustrada pode responder das seguintes maneiras: tornar-se agressiva tanto física quanto verbalmente; responsabilizar os outros pelos seus fracassos; reprimir os seus desejos e não procurar outros modos de ajustamento; abandonar um projeto, quando não pode realizá-lo e menosprezá-lo, além de desvalorizar as pessoas que o realizam; evitar

tarefas e outras pessoas; ter comportamentos imaturos e regressivos; compensar sua deficiência encontrando outros interesses”.

Em conclusão, é patente, a necessidade de executar medidas terapêuticas e educativas, com o intuito de potencializar ao máximo, as expectativas de aperfeiçoar, tanto na criança como nas pessoas que interagem normalmente com ela.

7.7 - Epilepsia

Determinadas crianças com PC mostram convulsões ou crises epiléticas, de maior ou menor intensidade, e que podem ser de diferentes géneros como Grande Mal e Pequeno Mal, sendo esta última a forma mais comum, caracterizada por “pequenos lapsos de consciência”.

7.8 - Outros Problemas

Confirmar-se também a presença de distintos problemas como os défices sensoriais e a salivação incontável, que podem aparecer associados de acordo com o tipo de PC que a criança apresenta, uma vez que os seus défices motores afetam a sua motricidade. Os défices respiratórios ainda podem estar patentes e afetam diretamente outras áreas como a mastigação, a sucção, a deglutição, a fonação e a articulação.

AS EMOÇÕES

“RECONHECER OUTROS É PRUDENTE, RECONHECER-SE A SI MESMO É SÁBIO”
LAO-TSEU

2. Emoção

2.1. Definição de Emoção

Emoção “é uma experiência subjetiva, associada ao temperamento, personalidade e motivação. A palavra deriva do latim *emovere*, onde o *e-* (variante de *ex-*) significa 'fora' e *movere* significa 'movimento'. O termo relacionado *motivação* é assim derivado de *movere*”. (Wikipédia).

Conforme a proveniência da palavra, podemos concluir que a emoção está relacionada com um género de “agitação” ou perturbação que se compara a um sentimento e a pensamentos desiguais, estados psicológicos e biológicos e uma propensão para atuar.

A emoção é definida de várias formas por psicólogos de acordo com as suas orientações teóricas mas em geral, todos são da opinião que “ o estado emocional é uma reação complexa envolvendo um alto nível de ativação e mudanças internas, e acompanhadas por fortes sensações ou estados afetivos... as emoções podem definir-se como um estado proveniente do organismo, envolvendo alterações de consciência, órgãos internos e comportamento”.(Chaplin: 1981:173)

Para Steiner et al (1997: 47) “as emoções são inatas e são geradas automaticamente na parte mais primitiva, reptílica e límbica do cérebro... as emoções evoluem e são moldadas pelas experiências que nos rodeiam ao longo de toda a nossa vida”.

De acordo com Chabot (2000), as emoções podem incitar um determinado pensamento e este por sua vez pode provocar uma determinada emoção, este mecanismo explica o facto do funcionamento combinado e inseparável entre a razão (cérebro racional) e as emoções (cérebro emocional). A emoção tem uma função deveras essencial no psiquismo humano, conferindo-se em determinadas circunstâncias, que sucedeu uma ascendência do “coração” sobre a razão.

Para Martin et al (1999: 32) “as emoções são mecanismos que nos ajudam: a reagir com rapidez perante acontecimentos inesperados, a tomar decisões com prontidão e segurança e a comunicar de forma verbal com outras pessoas”.

Para Goleman (1996) as emoções primárias são a ira, a tristeza, o medo, o prazer, o amor, a surpresa, a aversão e a vergonha.

De acordo com Lelord e André (2002) podemos dizer que não é simples esclarecer o que é a emoção. Uma das mais clássicas explicações acerca das emoções e que atualmente ainda se assenta na ciência recente, conforme estes próprios autores, é a definição exposta

no *Dictionnaire de Furetière* (1690) que interpreta emoção como “movimento extraordinário que agita o corpo ou o espírito perturbando-lhe o temperamento ou a estabilidade.

Tendo em conta esta definição clássica, os próprios escritores, sustentam que esta abrange as particularidades fundamentais pelas quais se guiam todas as outras explicações. Sendo elas:

- Uma emoção é um movimento, ou seja, é uma modificação em conformidade a um estado estático inicial.

- Uma emoção assimila fenómenos físicos “em todo o corpo”, nomeadamente no coração, isto é, a componente fisiológica das emoções.

- A emoção move o espírito, é capaz de nos fazer pensar de várias formas. Agita a razão ou, inversamente sustenta-a.

- A emoção é uma reação a um determinado acontecimento e conduz-nos à ação, isto é, o elemento comportamental da emoção.

Desta forma, para Segal (1997. 13) “as emoções são linhas de vida para a nossa autoconsciência e auto preservação que nos ligam profundamente a nós mesmos e às outras pessoas, à natureza e aos cosmos.” Para o mesmo autor as emoções comunicam-nos acerca de coisas de muito interesse para nós, como a importância dos valores, atividades e necessidades que nos emprestam motivação, zelo, autodomínio e persistência.

Emoção afirma-se como uma reação abrupta do nosso organismo, com componentes fisiológicas, o nosso corpo, cognitivas, o nosso espírito, e comportamentais, as nossas ações. (Lelord e André, 2002).

Steiner et al (1997: 26) referem que “as emoções constituem uma parte essencial da natureza humana...ao reconhecermos e gerirmos os nossos sentimentos e conhecemos a sua força e aquilo que está na sua origem”.

Para Dolle (1979), citado por Oliveira (2002), menciona que enquanto a cognição tem uma conotação mais objetiva e racional, a emoção é mais subjetiva e “irracional”, mais experiencial e vivencial, mais enraizada no corpo, tendo como sede simbólica o “coração”.

De acordo com Chabot (2000), emoção afirma-se como um estado afetivo que comporta sensações agradáveis ou desagradáveis. Qualquer que seja a emoção contém cinco elementos específicos:

- Sensações agradáveis ou desagradáveis: sentimentos de alegria, o bem-estar, a serenidade, o sofrimento, a apatia, presidem os comportamentos no sentido de procurar as agradáveis e afastar as desagradáveis.

- As expressões faciais e corporais: quaisquer emoções são seguidas por um agregado de expressões do rosto e do corpo, que favorecem o sistema de comunicação dos nossos estados de espírito.

- Modificações fisiológicas: como por exemplo o aceleração do ritmo cardíaco, o acréscimo da tensão arterial, a transpiração, a secura da boca, as pressões musculares, que alteram de intensidade e duração.

- Os comportamentos adaptativos: as emoções desatam diversas condutas que servem para defender a nossa sobrevivência, assim como a aproximação ou afastamento, a fuga ou a luta, a ternura ou a agressão.

- Uma avaliação cognitiva: dirigida a determinar se a situação que se vive é aceitável ou inaceitável, correta ou incorreta, justa ou injusta, bela ou feia, entre outras. Esta avaliação é inteiramente alcançada através da educação, dos valores e da cultura.

Neste âmbito, as emoções emergem como um meio natural de avaliar o ambiente que nos rodeia e reagir de forma adaptativa, o que é vital para o nosso desenvolvimento e para a própria sobrevivência.

Presentemente, Filliozat (2003), relata emoção como “um movimento em direção ao exterior, um impulso que nasce do interior de nós próprios e que fala ao que nos rodeia, uma sensação que nos diz quem somos e nos coloca em relação com o mundo, acrescentando ainda que são as emoções que nos informam, de forma rápida, sobre o que nos rodeia, que nos guiam na distinção daquilo que é agradável ou desagradável e que nos individualizam, uma vez que cada um ganha unidade e unicidade conforme o que percebe, experimenta, assimila e sente. O papel das emoções “é o de assinalar os acontecimentos que são significativos para o indivíduo e motivar os comportamentos que permitem geri-los”.

A literacia emocional aparece assim, como a “capacidade de compreendermos as nossas emoções e de as utilizar de um modo mais produtivo” (Perry & Steiner: 47). Segundo estes mesmos autores a conhecimento emocional designa-se: “saber aquilo que sentimos; saber aquilo que os outros sentem; descobrir a causa desses sentimentos, conhecer o efeito provável dos nossos sentimentos nos outros”.

A literacia emocional é um “é um método direto e efetivo de restabelecer o contacto com os nossos sentimentos e o poder dos sentimentos e, desse modo, de estabelecer relações sólidas e afetuosas com as outras pessoas” (Perry & Steiner 1997: 43).

A literacia emocional compõe-se de três capacidades: “a capacidade de compreender as suas emoções, a capacidade de escutar os outros e sentir empatia com as suas emoções e a capacidade de expressar as emoções de um modo produtivo” (Steiner et al, 1997: 25).

2.2.A Inteligência Emocional

2.2.1.O aparecimento da Inteligência Emocional

As explicações acerca da inteligência emocional são muito antigas, desde os testemunhos da Bíblia aos filósofos gregos, a visão das emoções acerca da razão têm sido argumentado como uma componente essencial da essência humana.

Segundo Bradberry & Greaves (2008: 38) foi somente em “1980 que a inteligência emocional (QE) ganhou o seu nome atual e seguiram-se poderosas pesquisas, incluindo uma série de estudos da Universidade de Yale, que ligaram a inteligência emocional à concretização pessoal, à felicidade e ao sucesso profissional”.

Para Segal (1997: 13) “ desde o início dos anos 90, tem havido uma enxurrada de recursos para o estudo do papel das emoções nas nossas vidas”. Segundo o mesmo autor “ até agora, no entanto, ainda não nos ofereceram uma maneira de fazermos com que as emoções sejam uma das nossas ferramentas para a aprendizagem sobre nós mesmos e para navegarmos num curso satisfatório através do nosso mundo.”

“O emprego mais antigo de um conceito similar ao da inteligência emocional remonta a Charles Darwin, que em sua obra referiu a importância da expressão emocional para a sobrevivência e adaptação. Embora as definições tradicionais de inteligência enfatizem os aspetos cognitivos, como memória e resolução de problemas, vários pesquisadores de renome no campo da inteligência estão a reconhecer a importância de aspetos não-cognitivos.” (Wikipédia).

Seguindo a mesma ideia, Chabot (2000) refere que, o presente sistema, ainda recai especialmente na inteligência, na lógica, no raciocínio e na organização visual-espacial,

solicitando o Quociente Intelectual (QI), dando a perceber que é dele que depende o êxito na vida.

Todavia, nos últimos anos, têm sido dadas cada vez mais testemunhos que comprovam que o ato de sentir, pensar e decidir provem de uma tarefa conjunta entre o cérebro emocional e racional, ou seja, formam um todo indivisível. Com a emergência da inteligência emocional ficamos conscientes que o fato de termos um QI elevado, não significa que teremos sucesso durante a nossa vida.

Tendo em conta o desenvolvimento de saberes acerca da análise da inteligência, foi permissível ampliar o âmbito desta significação, podendo assim distinguir o trabalho do psicólogo Howard Gardner que se aplicou ao estudo da inteligência, distinguindo que a *inteligência* é “uma das palavras às quais nos habituámos” (Gardner, 1994) e que de acordo com próprio autor, este termo é empregado em muitas ocasiões que se acaba por confirmar na sua existência, como uma entidade palpável e mensurável.

Assim, de acordo este autor, não há apenas uma inteligência, mas na realidade existem várias inteligências, não havendo graduação entre elas.

Como resultado, Gardner (1994) indicou a presença de oito tipos de inteligência, e esta é a definição mais diferenciada, aproximando-nos mais da essência da inteligência.

Deste modo os tipos de inteligência são:

- Inteligência linguística (aptidão para aplicar a linguagem oral em conformidade com o funcionamento da língua e de se pronunciar com sentido, dando sequência e ritmo às palavras);
- Inteligência somato-cinestésica (competência para empregar o corpo com coordenação, equilíbrio, destreza, força, flexibilidade, velocidade, sensações propriocetivas e tácteis);
- Inteligência musical (aptidão para compreender, produzir e modificar o ritmo, o timbre e tom dos sons musicais);
- Inteligência lógico-matemática (competência de trabalhar com números, relações, padrões lógicos, utilidades matemáticas e pesquisar);
- Inteligência espacial (aptidão de analisar e compreender o espaço tridimensional e a habilidade de ver os objetos em relação com o outro e com os outros);
- Inteligência natural (capacidade de interagir com a natureza a partir do conhecimento e do afeto);

- Inteligência interpessoal (aptidão de identificar e entender as emoções e sinais dos outros, retribuindo de maneira efetiva a essas manifestações);

- Inteligência intrapessoal (capacidade de auto-observação, de possuir uma autoimagem ponderada, aptidão de autodisciplina, compreensão e amor próprio).

A inteligência é assim, constituída por diversas componentes que podem diferentemente ser desenvolvidas.

Evidencia-se assim, de acordo com o tema do trabalho aqui desenvolvido, o interesse das inteligências pessoais: interpessoal e intrapessoal. No entanto, Gardner e os seus pesquisadores, ampliaram estas sete inteligências a um rol de vinte variedades distintas de inteligência interpessoal, por exemplo, dissecou-as em quatro competências diversas: liderança, capacidade de manter relações e conservar com amigos, capacidade de resolver conflitos e a perícia na análise social.

A ideia de Gardner, conforme Goleman (1996), no que diz respeito à pluralidade de inteligências continua a avançar, expondo estas definições sintetizadas das inteligências pessoais:

- O termo inteligência interpessoal é para Gardner (1994), a capacidade de entender as outras pessoas; o que é que as motiva, como funcionam, como atuar cooperativamente com elas. É um gênero de inteligência que deverá estar presente em vendedores, políticos, professores, clínicos e líderes religiosos, já que impulsiona a chamada «competência social».

- A inteligência intrapessoal, ocorre conforme o autor citado, como uma aptidão interdependente, inclinada para dentro, que possibilita a criação de um modelo exato e autêntico de nós mesmos e usá-lo eficazmente na vida, sendo o acesso à própria vida afetiva.

2.3. Definição de Inteligência Emocional

Segundo Bradberry & e Graves (2008: 38) “a inteligência emocional é “qualquer coisa” em cada um de nós que é um pouco intangível. Ela define como nós gerimos o nosso comportamento, navegamos pela complexidade social e tomamos decisões pessoais que alcançam resultados positivos. É “uma competência flexível que se aprende prontamente.” Assim sendo, para os mesmos autores, as quatro competências que formam a inteligência emocional são: a autoconsciência e autogestão (competências que têm mais a ver connosco); a consciência social e a gestão relacional (competências que têm ver com a forma como se está com as outras pessoas).

Para Goleman, citado por Sehr (200: 19) a inteligência emocional “manifesta-se no poder de compreensão do outro, na intuição, no controlo das emoções e na autoconsciência e na capacidade de reconhecer como se é”. O sucesso ou o insucesso dependem basicamente destas capacidades.

A inteligência emocional segundo Goleman (1996) é a habilidade para perceber, clarificar e gerir as nossas emoções e as emoções dos outros de forma a facilitar os processos cognitivos e promover o crescimento pessoal e intelectual. Para Gardner (1994) é compreendida como uma habilidade individual para reparar os estados emocionais negativos e manter os positivos.

Assim sendo, foi a partir dos estudos do psicólogo Daniel Goleman que o tema da inteligência emocional estimulou a atenção universal. A publicação do seu livro *inteligência Emocional tornou-se num êxito*.

Salovey e Mayer, após este trabalho, identificaram cinco capacidades parciais distintas e fundamentais na inteligência emocional (Martin e Boeck 1996), sendo elas:

- Reconhecer as próprias emoções – reporta-se à autoconsciência e ao reconhecimento dos sentimentos. Implica ser competente de perceber e orientar os próprios sentimentos. Só quem conhece as suas próprias emoções pode ter influência nas suas emoções, moderá-las e orientá-las.

- Saber controlar as nossas próprias emoções – é consequência da capacidade do auto conhecimento e da capacidade de lidar com maus sentimentos. Relaciona-se com a administração do próprio stress, do domínio da capacidade de nos serenarmos a nós

próprios e de distanciar os anseios, melancolia ou irritabilidade. Deste modo, o poder de controlar as nossas emoções de modo inteligente vai depender da inteligência emocional.

- Utilizar o potencial existente – relaciona-se com a aptidão de canalizar as emoções ao serviço de uma finalidade. Os bons resultados exigem qualidade de perseverança, ter vontade de aprender, ter firmeza em si mesmo e ser capaz de superar os contratemplos que possam eventualmente surgir. É uma aptidão fundamental para o progresso da concentração, atenção, auto motivação e criatividade. Relacionado com esta conjuntura está também o auto controlo emocional, que possibilita retardar a recompensa e dominar a impulsividade.

- Saber pôr-nos no lugar dos outros - Firma-se no desenvolvimento da empatia que nasce da autoconsciência, sendo a mais elementar das «aptidões pessoais». As pessoas empáticas são mais sensíveis aos sinais sociais que indicam aquilo que os outros precisam ou anseiam.

- Criar relações sociais – relacionarmo-nos da melhor forma com outros indivíduos depende essencialmente da nossa aptidão de conceber e criar relações, de aceitar os conflitos e de os resolver. Manifesta-se como a arte de nos relacionarmos e a competência para gerir as emoções dos outros. Estas capacidades são o suporte da popularidade, da liderança e da eficácia interpessoal.

A inteligência emocional “abarca qualidades como a compreensão das próprias emoções, a capacidade de nos pormos no lugar de outras pessoas e a capacidade de controlarmos as emoções de forma a melhorar a qualidade de vida” (Martim e Boeck, 1996: 17)

De acordo com Goleman (1996), a inteligência académica não oferece qualquer preparação para enfrentar as eventualidades que a vida nos poderá trazer e é no desenvolvimento das competências da inteligência emocional que se diferencia uma pessoa que prospera na vida, de outra com o mesmo QI que falha redondamente.

Para Bradberry e Greaves (2008. 38) “ o conceito de inteligência emocional explica porque motivo duas pessoas com o mesmo QI podem alcançar níveis tão diferentes de êxito na vida”.

A capacidade emocional aparece assim como uma condição fundamental para a aptidão de utilizar diferentes capacidades sobretudo o intelecto puro.

Imensas marcas, conforme este mesmo autor, comprovam que as pessoas emocionalmente capazes, isto é, que compreendem e controlam os próprios sentimentos e sabem reconhecer e lidar eficazmente com os dos outros, levam vantagem em todos os domínios da vida, quer se trate da vida pessoal ou relações íntimas, ou de aprender as regras que ditam o êxito profissional e social.

Realmente, indivíduos que têm capacidades emocionais bem desenvolvidas são similarmente as que se mostram mais alegres e afortunadas, mesmo acontecendo adversidades.

Para Segal (1997: 18) “o nosso poder ajudar-nos a entender e a lidar com o mundo a um certo nível, mas precisamos das nossas emoções para entender e lidar connosco e com os outros. Sem uma certa consciência das nossas emoções, sem a capacidade de reconhecer e valorizar os nossos sentimentos e de agir com esses sentimentos, não podemos dar-nos bem com as outras pessoas, não podemos progredir no mundo, não podemos tomar decisões com facilidade e sentimo-nos desajustados do que somos.”

Seguindo a opinião do mesmo autor, normalmente os sujeitos que têm amor próprio têm mais sucesso do que as pessoas inseguras, na medida em que o seu sentimento de autoestima é mais solidificado.

De acordo com Fernandes (2004), o progresso da inteligência emocional de uma criança, originará que esta acredite em si mesma, nos seus valores e capacidades, tornando-se assim apta para partir à descoberta do mundo e enriquecer a sua própria individualidade.

3. O estímulo emocional no desenvolvimento da criança com Paralisia Cerebral

3.1. Papel da família

É no meio da família que o bebé acolhe a primeira convivência social e é com ela que institui, nomeadamente com a mãe, os primeiros vínculos afetivos e se desenvolve a ligação. Diversos trabalhos revelam que um favorável relacionamento afetivo entre os pais e as crianças beneficia o decurso do seu desenvolvimento. A família, habitualmente, está atenta ao desenvolvimento ontogenético da criança, podendo ser logo a primeira a verificar que o bebé mostra certas anormalidades (tendo em conta o padrão normal de desenvolvimento) que podem ser denunciadoras da presença de PC.

A criança “normal” vai obtendo saberes acerca do meio através do manuseamento, da movimentação espontânea sobre os objetos. A primeira “barreira” encontrada pela da criança com PC verifica-se, de imediato, no primeiro estágio de desenvolvimento (sensório-motor), pelas dificuldades que mostra na manipulação, coordenação e exploração do que a envolve, originando consequências no desenvolvimento dos estádios imediatos. A intervenção junto destas crianças deve ser o mais precoce possível. E é deste modo, que a família desempenha um papel essencial, não só na detenção do problema, como na estimulação e motivação da criança, para que esta possa ultrapassar certas dificuldades, tendo em conta o tipo e o grau da sua deficiência.

As crianças portadoras de PC, recebem usualmente uma estimulação menor, já que os pais receiam que o filho explore o meio e bastantes vezes transmitem a sua ansiedade à criança. Assim sendo, o cuidado e a educação de uma criança com PC obrigam desde o princípio a uma organização ativa e empenhada por parte da família. Estes devem procurar que a criança cresça com o máximo de espontaneidade, como qualquer outra criança, tendo em conta, no entanto, que ela precisa de uma maior estimulação do que uma criança não afetada. É essencial servir-se do reforço positivo, sempre que a criança consiga concretizar pela primeira vez um movimento ou experiência nova.

Para que a família saiba como intervir, interagir e se adeque à deficiência do seu filho, aceitando-o tal como é, deve aceitar o apoio de uma equipa multidisciplinar. A família pode trabalhar de uma forma cooperativa e interativa com a equipa interdisciplinar, disponibilizando-se para efetuar em casa exercícios que de uma forma lúdica que

possibilitem dar continuidade ao trabalho dos técnicos e desta forma, estimular e motivar o desenvolvimento da criança nas distintas áreas atingidas.

A família deve impulsionar a convivência destas com outras crianças e adultos, sendo essencial a sua inclusão em grupos. Para que o seu desenvolvimento suceda nas distintas áreas, a criança pode cooperar nas tarefas familiares, associar-se a convívios, atividades recreativas, organizações infantis ou juvenis. Todas estas atividades permitir-lhe-ão promover a autoestima, impulsionando o contacto social e naturalmente a sua inclusão no meio envolvente.

Atualmente estamos a atravessar uma época difícil, e mais do que nunca os pais e familiares destas crianças necessitam de ser mais inteligentes e ensinar aos seus filhos as aprendizagens essenciais das emoções. Infelizmente cada vez, há menos tempo livre para estar com as crianças e por esse mesmo motivo todos os momentos são preciosos e importantes. Os familiares, principalmente os pais, têm um papel fulcral na preparação e no desenvolvimento das suas aptidões emocionais.

Para Gottman e Declaire (1997), existem três tipos de pais que não são capazes de ensinar aos seus filhos a inteligência emocional, sendo eles: pais que se encontram muito distantes dos seus filhos e que não lhes dão grande importância, pais castradores que criticam a manifestação de emoções e pais demasiados permissivos que se demitem de dar qualquer tipo de orientação ou estabelecer limites. De acordo com os mesmos autores, os pais têm que ser orientadores das emoções, pois só assim, as crianças com PC terão mais saúde emocional. Esta orientação emocional requer um grande comprometimento e uma grande tolerância e paciência.

Segundo Steiner & Perry (1997), se os próprios pais tiverem sido educados de forma abusiva é provável terem a mesma postura quando forem pais. Se por outro lado, tiverem sido educados por pais orientadores, provavelmente também serão pais mais carinhosos.

A família tem desta forma, um papel primordial na estimulação das emoções das crianças e como refere Goleman, citado por Sehr (2000: 99) “a vida familiar é a nossa primeira escola para a aprendizagem emocional”. Na realidade são nos primeiros anos de vida que se estabelecem as bases da autoconfiança, do autodomínio, da capacidade de compreender o outro, da tolerância, satisfação, no relacionamento com os outros.”

Para Martin et al (1996), são nos primeiros dias de vida que se formam as emoções: a segurança em si mesmo, o autocontrolo, a postura aberta perante novos desafios, a

capacidade de empatia, o saber desfrutar do relacionamento com as outras pessoas. Para o mesmo autor estas aptidões básicas vão-se construindo e solidificando no meio familiar e constituem-se o alicerce para o subsequente desenvolvimento emocional. Os pais que conseguirem ser inteligentes do ponto de vista emocional serão educadores seguros. Assim a família que investir o seu tempo na formação das emoções vão verificar que as crianças com PC vão ser mais confiantes, descontraídas com mais facilidade de cultivar amizades.

Segundo Sehr (2000: 99) “os pais que estão cientes das suas próprias emoções e lidam com elas de forma inteligente, têm mais facilidade em educar os seus filhos de modo emocionalmente inteligentes”. O desenvolvimento da inteligência emocional vai depender principalmente da forma como os pais gerem com os seus próprios sentimentos. Após estas referências, entende-se que é estritamente necessário que a família esteja atenta ao que se sucede no dia-a-dia da criança. Deve dar importância e valorizar as suas experiências emocionais e ouvi-la quando esta pede ajuda.

3.2. Papel da escola

Como já foi referido, embora se tenha feito muito nos últimos anos, pela pessoa com deficiência, ainda estamos muito desviados da realidade dos países desenvolvidos da União Europeia. A legislação portuguesa é racional, todavia, é necessário colocá-la em funcionamento.

A criança com PC levanta algumas questões quanto à sua inclusão na escola, entendendo-se a designação de inclusão “tida como o atendimento a alunos com Necessidades Educativas Especiais nas escolas das suas residências, e sempre que possível, nas classes regulares dessas mesmas escolas” (Baixinho, 2008: 208).

A inclusão destas crianças tem que respeitar como um todo indissociável das suas partes e, por sua vez tem que ter em conta “três níveis de desenvolvimento essenciais académico, sociomoral e pessoal de forma a propiciar-lhes a educação apropriada, orientada para a maximização do seu potencial” (Baixinho, 2008: 210)

Segundo Gottman & Joan (1997: 25) as escolas estão a transformar-se em zonas de para-choque emocional para um número crescente de crianças atingidas pelo divórcio, pobreza e negligência”.

Só a partir do momento em que o estado e a sociedade possuírem plena consciência da sua debilidade enquanto seres humanos, e passarem a encarar uma pessoa com deficiência, como um indivíduo de absolutos direitos, é que podemos esperar mais e melhor para quem, sem condições de escolher, ficou sentenciado a fazer um trajeto distinto ao longo da vida.

Não é de agora que existem sujeitos com necessidades educativas especiais. Sempre existiu e existirá preconceitos e injustiças no que diz respeito a estas pessoas. A partir do instante em que uma criança nasce com deficiência inicia para ela e para a sua família uma longa história de dificuldades, que será tanto menor quanto maior for o apoio e a compreensão que alcançar da sociedade em que está incluída, para superar esses problemas.

Estas crianças, sendo devidamente integradas na escola, são crianças com alta autoestima e com vontade de aprender como qualquer outra criança. Deste modo, é indispensável desenvolver na criança o sentido de autonomia, bem como o conhecimento e aceitação de si mesma e das suas capacidades.

O fato, por exemplo, de o aluno cooperar em atividades com os colegas, mesmo que com adaptações, faz com que o aluno não se sinta inferiorizado.

Em todo este processo não nos devemos esquecer do papel dos colegas de turma. É fundamental o bem-estar entre todos os alunos, assim como eles devem ter informação suficiente sobre o colega com PC para o ajudarem no que for necessário e, também, para criarem e adaptarem atividades para realizarem com o colega.

Qualquer que sejam os intervenientes no processo de terapia, bem como no decurso de ensino/aprendizagem devem usar a tarefa de propiciar o desenvolvimento da compreensão com as crianças. A empatia é a competência que possuímos para certificar ou compreender as emoções e os estados de espírito das outras pessoas. Auxilia-nos a efetuar um estudo de outra pessoa para que nos possamos moldar e comunicar melhor com os outros.

Para Sprinthall & Sprinthall (525) “idealmente, a escola e as tarefas de aprendizagem deveriam estar organizadas de modo a promover o desenvolvimento da competência pessoal e da auto mestria”. Assim, os objetivos da escola deveriam abranger a estimulação, a melhoria e a facilitação do desenvolvimento pessoal ao nível da aprendizagem, de forma a aumentar a realização individual e o potencial humano.

Segundo Gardner, citado por Golleman (1996), acentua que é essencial ampliar a nossa ideia de talento e que a contribuição que a escola pode fazer para o desenvolvimento da criança, é encaminhá-la para a área onde os seus talentos lhe sejam mais úteis, onde se sinta satisfeita e competente. Este autor assume também que se devia passar menos tempo a classificar crianças e mais tempo a ajudá-las a identificar as suas competências e dons naturais e a cultivá-los.

A escola deve ser capaz de receber os alunos com PC e dar-lhes respostas adequadas aos seus problemas, educando-as emocionalmente. Assim, para que todas estas crianças se sintam um elemento integrante da escola, é indispensável que esta, se empenhe para se moldar e modificar de acordo com as particulares individuais destas, estando apta para responder aos desafios da diversidade.

De acordo com Bautista (1997), o primeiro passo a dar para garantir o sucesso educativo destas crianças ou jovens é a realização de um diagnóstico dirigido por uma equipa multidisciplinar. Este permitirá aferir as suas capacidades e limitações em diferentes domínios, tais como: capacidade intelectual, personalidade, nível de comunicação, capacidade motora e aprendizagem. A avaliação psicopedagógica torna-se, no entanto, difícil uma vez que as provas estandardizadas que existem envolvem, sobretudo, itens verbais e de manipulação que, muitas das vezes, não estão ao alcance desta população.

Face ao que foi exposto, a colocação de crianças em salas especiais dentro da escola, de forma constante, deve ser encarada como uma medida extraordinária, só apontada para aqueles casos em que a educação nas aulas regulares os impossibilita de cumprir as necessidades sociais e pedagógicas do aluno. Assim sendo, é pouco frequente, que um aluno abarcado pela educação especial, não seja integrado em algumas áreas disciplinares.

As modificações devem ser refletidas ao nível do plano de trabalho de turma, sendo que a atenção do professor não deve estar concentrada na inaptidão do aluno, mas na intervenção pedagógica. Esta deve encontrar-se adequada ao desenvolvimento das aptidões de todos os alunos através de estratégias diferenciadas, englobando sempre estratégias de estímulo às emoções. Desta forma, em vez de desenvolver espaços especiais, em que o aluno com PC, trabalha à margem da turma, a escola, deve ser um espaço realmente inclusivo, em que o docente terá de colocar à prova toda a sua imaginação, inteligência racional e emocional na execução de planos/estratégias de ensino na sala de aula, que

respondam às necessidades individuais destes alunos. O docente deve desenvolver um ambiente propício à aprendizagem de todos os alunos, partindo das suas motivações e emoções.

Uma das finalidades essenciais deverá ser a obtenção de uma melhor independência e amadurecimento através da convivência com os colegas. Algumas crianças com PC exteriorizam uma certa imaturidade afetivo-emocional, muitas vezes, despoletada pela superproteção dos que as circundam. As crianças devem ser tratadas de acordo com a sua idade não só pelos familiares como também pelos educadores.

Posto isto, o estímulo das emoções não pode ser de modo nenhum descurado, funcionando assim, como uma prática de fomentar o desenvolvimento emocional e a maturidade psicoafectiva, que se instituem como fatores decisivos do próprio desenvolvimento cognitivo, já que facilitam e potencializam a interação com o meio. (Fernandes, 2002). Já que, de acordo com Goleman (1996), nem sempre a vida familiar oferece um apoio firme e visto que são cada vez mais, os casos de violência entre os jovens, cabe à escola compreender o seu papel na *literacia emocional* e procurar estimular emocionalmente as crianças portadoras de PC.

A escola, segundo Marques e Ucha, (2001), é um espaço de aprendizagem e convivência social que deve oferecer não apenas um espaço físico e organizacional, mas, e sobretudo, um espaço relacional, de convivência, cooperação e de resolução de conflitos, sendo essencial o desenvolvimento de competências para a cidadania e para todas as crianças com NEE. Para estes autores a Educação Emocional é vista como uma área transversal, que deve desenvolver nos alunos atitudes de auto estima, respeito mútuo e regras de convivência que conduzam à formação de cidadãos solidários, autónomos, participativos e civicamente responsáveis.

No Currículo Nacional do Ensino Básico (2001), as competências gerais ilustram as competências a alcançar na educação das emoções. Sendo elas:

- A participação na vida cívica de forma livre, responsável, solidária e crítica;
- A construção e a tomada de consciência da identidade pessoal e social;
- O desenvolvimento do sentido de apreciação estética do mundo;
- A valorização das dimensões relacionais da aprendizagem e dos princípios éticos que regulam o relacionamento com o saber e com os outros.

- O respeito e a valorização da diversidade dos indivíduos e dos grupos quanto às suas pertencas e opções;

Segundo Martin et al (1997: 10) num planeta cada vez mais complexo, a inteligência “deve ter um âmbito mais lato que a capacidade de abstração, lógica, conhecimentos gerais... deverá também incluir méritos como a criatividade, o talento para organizar, o entusiasmo a motivação, a destreza psicológica e as atitudes humanitárias; qualidades emocionais e sociais...”

É enquadrado neste âmbito, que são definidos pela Lei de Bases do Sistema Educativo, os objetivos do Ensino Básico, nos artigos 7º e 8º da Lei nº: 46/86. Encontram-se presentes, três grandes finalidades gerais, direcionadas para o desenvolvimento emocional do aluno:

- Proporcionar a aquisição e domínio de saberes, instrumentos, capacidades, atitudes e valores indispensáveis a uma escolha esclarecida das vias escolares ou profissionais subsequentes;

- Criar as condições para o desenvolvimento global e harmonioso da personalidade, mediante a descoberta progressiva de interesses, aptidões e capacidades que proporcionem uma formação pessoal, na sua dupla dimensão individual e social;

- Desenvolver valores, atitudes e práticas que contribuam para a formação de cidadãos conscientes e participativos numa sociedade democrática.

Estes documentos comprovam que a escola evidencia interesse no âmbito das emoções, no entanto, tem ainda muito que percorrer, até estas serem postas em prática de forma a contemplar, verdadeiramente, a educação das emoções.

Como expõe Cavaco (2002), no futuro, devido ao ritmo e dinâmica dos processos sociais, a formação dos indivíduos tem de se assumir como processos de construção, cuja prossecução ultrapassa necessariamente os limites dos sistemas formais de ensino, cabendo à escola preparar a criança para a vida.

Em suma, a infância é uma fase única para a aprendizagem inteligente das emoções e, como tal, deve ensinar-se na escola. A inteligência emocional pode ser desenvolvida nas crianças com PC, quer de uma modo individual como grupal em diminutos grupos, através de uma sequência de exercícios fáceis e práticos para cada habilidade emocional elementar. “As escolas regulares deveriam estar capacitadas para tender às necessidade educativas especiais dos alunos com PC, e nesse caso, frequentar uma escola de ensino

comum apresenta vantagens de todo o tipo para esses alunos e também para os colegas.” (Coll, 2002: 224).

3.3. Papel do Docente

O docente tem uma função fundamental e imprescindível na inserção e no sistema de ensino/aprendizagem de todas as crianças, já que se depara com uma situação vantajosa, no que diz respeito aos conflitos motivacionais, na medida em que, a criança se encontra muitas horas na escola. O professor pode detetar padrões desviantes, realizando várias observações como por exemplo: como se relaciona a criança com os adultos e com os seus amigos. Assim sendo, quando se aplica a uma criança portadora de PC, essa função tem que ser acrescida.

“A gestão construtiva de situações problemáticas exige dos professores um grande número de habilidades emocionais: o respeito pelos alunos, que os impeça de ser indevidamente agressivos; capacidade para controlar a sua própria indignação; um sentimento de amor-próprio e estável que lhes permita evitar converter cada provocação dos alunos num ataque pessoal; a capacidade de se pôr no lugar dos alunos e compreender os seus motivos; o conhecimento de que o tom de voz que empregam no trato com os alunos atua sobre o desenvolvimento emocional dos mesmos” (Martin & Karin, 1996: 181).

Os alunos sentem-se com mais vontade de aprender e permanecer mais tempo na escola se os seus professores forem mais inteligentes ao nível emocional. A postura humana do professor influencia fortemente os alunos, encorajando-os e preparando-os para a vida futura.

No caso específico dos alunos com PC, o docente deve ter uma atenção peculiar, principalmente ao nível da inclusão destes alunos. De acordo com Correia (2005), o professor cumpre um papel principal na promoção de ambientes educacionais positivos e enriquecedores. As suas posturas influenciam a inclusão proporcionada dos alunos com PC, na classe regular, devendo para tal fomentar atividades que impulsionem a aceitação e o respeito pelas diferenças individuais.

Para o autor atrás citado, o docente deve ser um protótipo para os alunos, oferecendo-lhes um ambiente afável que origine o aumento das interações entre alunos com NEE e os outros, desenvolvendo a estima, a amizade e a valorização da diferença.

O docente deve se capaz de clarificar os alunos da turma sobre o que é a PC, de modo a, fomentar um melhor acolhimento por parte dos colegas e a estimular a participação destes alunos nas tarefas da escola. Desta forma, com a cooperação de todos será mais fácil aumentar a autoestima e as relações pessoais e sociais destes alunos. Revelando-se assim, aberto para a aceitação da diferença, sem manifestar procedimentos de rejeição.

Os educandos, devem desde cedo desenvolver e enaltecer as necessidades elementares de uma criança na sala de aula, que para Lang e Berberich (1995), cit por Smith e Cols (2001), citados por Correia (2005) são: a pertença, a segurança, a liberdade, o prazer, o entusiasmo/prazer e a valorização.

Os educandos portadores de PC só se sentem realmente envolvidos no ensino regular quando são academicamente admirados pelo professor e socialmente aceites pelos colegas, tendo o professor um papel essencial na valorização da auto estima, da auto valorização e na motivação destes alunos, desenvolvendo essencialmente a sua inteligência emocional que para Goleman (1996) é a base para a dinamização das restantes inteligências. (Smith e Cols (2001), citado por Correia (2005)).

Assim sendo, é essencial compreender verdadeiramente a criança com PC (os seus sentimentos, emoções, receios, medos, frustrações, preferências,...) para a apoiar a ultrapassar todas as suas barreiras. É então essencial os docentes possuírem a preocupação de educar as crianças para os valores e afetos porque, alfabetizando-as emocionalmente, estarão a cooperar para o desenvolvimento de uma sociedade mais sensata, justa e ponderada onde as crianças detentoras de PC se sintam mais confiantes e descubram a orientar as suas emoções para regular o comportamento e a impulsividade nas suas relações pessoais, sociais e também profissionais.

O docente terá de facultar ao educando as instruções científicas, escolares e sociais adaptadas às suas competências trabalhando e desenvolvendo a sua inteligência emocional. A educação emocional engloba, o aluno como um ser absoluto, sugerindo uma diferenciação no ensino.

Para Coll et all (2002) o educador deve ser capaz de oferecer à criança com PC o crescimento supremo das suas aptidões para poder possuir uma vida de relação e um proveito do seu período escolar e de lazer o mais rica, adaptada e feliz praticável.

3.4.O QE como auxiliador do progresso da aprendizagem nas crianças com PC

Segundo Segal (1997) a emoção e o intelecto estão interligadas e complementam-se. Por esse mesmo motivo, o termo reconhecido ultimamente para descrever a inteligência do coração é o QE (abreviatura inglesa de emocional quality). De acordo com o mesmo autor (1997: 21) “QI e QE são recursos sinérgicos: sem um deles o outro é incompleto e ineficaz”.

Para Bradberry & Greaves enquanto que o QI está fincado logo à nascença o QE pode ser desenvolvido mesmo que não se tenha nascido com ele. Para os mesmos autores o QI, o QE e a personalidade, são as formas mais eficazes de adquirir uma representação global de uma pessoa no seu todo. Assim, quando as três formas são medidas numa só pessoa elas não se justapõem, ou seja, cada uma delas ocupa um espaço único que auxilia a explicar como o sujeito se move.

Segundo Sehr (2000) a inteligência emocional pode ser estimulada para que haja efetivamente um desenvolvimento das aprendizagens. Várias pesquisas têm sido efetuadas e, crianças que são devidamente estimuladas logo após o nascimento, aprendem a lidar melhor com os seus sentimentos, têm mais sucesso na escola, melhor capacidade de concentração, arranjam amigos com mais agilidade, criam menores medos e são menos propícias a vícios.

Assim quando educamos as emoções os relacionamentos aumentam, desenvolvemos capacidade de afeto entre as pessoas, o trabalho cooperativo torna-se mais praticável e presta-se o sentido da aprendizagem. Todos nós temos benefícios aprendendo com nossas emoções.

O estímulo à educação emocional auxilia o desenvolvimento da aprendizagem e incita de modo decisivo a integração social e psicológica dos alunos, na sua satisfação emocional e, inclusivamente, nos seus fracassos académicos e nos seus posteriores insucessos profissionais. Por exemplo, para, Berrocal *et. al.*(2004) os alunos com escassa inteligência emocional possuem uma auto-estima muito reduzida, índices altos de agressividade, elevada sintomatologia depressiva e ansiosa e índices elevados de fracasso académico e de uso de drogas.

Quando o estímulo das emoções é elevado podemos conhecer-nos realmente como somos. O QE segundo Segal (1997) proporciona uma limite fundamental nos ambientes de

trabalho, familiar, romântico e até mesmo espiritual havendo progressos a todos os níveis. O QE oferece-nos situações onde poderemos ser capazes de realizar boas escolhas. Se por outro lado, os estímulos forem negativos podem causar nas pessoas vários descontentamentos a diversos níveis, fazendo-as sentir menosprezadas ao mínimo pretexto, acabando por prejudica-las ao nível do progresso das suas aprendizagens.

Sehr (2000) refere que muitos indivíduos que são classificados de “atrasados” mentais podem conseguir alcançar bons resultados se forem realmente bem estimulados emocionalmente, pois só assim, existirá um desenvolvimento das aprendizagens e consequente um aproveitamento escolar.

Para Fernandes (2004) a eficácia da aprendizagem deriva de determinadas condições, como por exemplo, os incentivos dos meios, das motivações dos sujeitos, da compreensão que este tem em relação à vantagem dos conhecimentos e das recompensas adquiridas através dos decursos de aprendizagem antecedentes, que se expressam visivelmente na influência das emoções.

De facto, para o mesmo autor (2005), as emoções, segundo a sua essência de positividade ou negatividade, podem ajudar ou impedir a aprendizagem. Se as emoções negativas, como os medos, os anseios, as angústias e as depressões travam e desinteressam os alunos pela aprendizagem, as emoções positivas, estimulam, impulsionam e rentabilizam o desenvolvimento das aprendizagens. Por esse mesmo motivo, a promoção da estimulação das emoções nas crianças com PC deve ser realizada o mais cedo possível, já que estas atitudes são aceleradoras e dinamizadoras da aprendizagem.

Uma aprendizagem que não seja eficaz irá contribuir para o isolamento, para o crescimento de ansiedades, fobias e frustrações que no decorrer do desenvolvimento cognitivo, se vão espelhar em dificuldades ao nível da aprendizagem, sendo assim indispensável desenvolver a Educação Emocional (Goleman 1996).

Para Fernandes (2004) a estimulação da Educação Emocional no desenvolvimento é facilitadora na aprendizagem, na medida em que, a emoção e a cognição, assumem-se como dimensões fundamentais nos sistemas educativos.

A própria definição de NEE realça a interferência da interação entre o sujeito e o meio e a existência de perturbações ou limitações emocionais, que estão presentes em síndromes de grande complexidade, como no autismo, a hiperactividade, a PC, entre outras (Barbosa 2004).

Segundo Correia (2005), quando uma criança é rotulada de NEE, de uma forma geral, esta compreende sempre a formação de juízos de valor sobre o seu desempenho, tendo habitualmente consequências no percurso escolar. A criança com PC vê-se pois, muitas vezes confrontada por situações e apreciações que geram baixo auto conceito e baixa auto estima de si mesmo. Ambiciona-se deste modo, que a Escola Inclusiva, se assuma como sistema de educação e de ensino, onde segundo Fernandes (2004) crianças com NEE, convivam com outras sem problemas, torna-se ainda necessário desenvolver estratégias pedagógicas que ajudem todas as crianças a desenvolverem as suas potencialidades ao nível da própria inteligência emocional.

Deste modo, tudo o que foi dito anteriormente, relativamente ao papel da educação emocional no desenvolvimento como facilitadora da aprendizagem, aplica-se a todas as crianças, independentemente das suas limitações, sendo considerada ou não, como aluno com NEE. Pretende-se apenas sugerir a atribuição de uma maior importância à educação emocional em crianças com PC, tendo em conta as suas problemáticas.

4.Estratégias Práticas: Estimular as emoções

O docente necessita antes de mais questionar-se a si mesmo, descobrindo as áreas onde se pode avançar.

Marujo e diferentes autores (1999) propõem o começo deste exercício de auto educação, principiando-se a partir de algumas questões simples, que possivelmente já tenham sido colocadas, como por exemplo: Qual era o seu desejo quando resolveu ser professor?; Consegue estar concretizado e satisfeito com o seu trabalho?; De que maneira é que os seus educandos o auxiliam a encontrar o que há de favorável em si mesmo?; De que maneira é que instruir os seus educandos lhe oferece satisfação e prazer?; Como conseguiria ser capaz de se encontrar mais próximo dos seus educandos?; Quais são os valores que julga serem essenciais dar a conhecer aos seus alunos?, entre outras questões.

A partir do momento em que respondermos a estas questões, as respostas possibilitarão confirmar tanto os êxitos como as decepções, na medida em que nem sempre somos competentes para colocar em exercício tudo aquilo com que idealizamos. Desta forma, de acordo com Jesus (2000), qualquer docente necessita de ser competente para reconhecer anteriormente as suas opiniões, atitudes, expectativas e obrigações, tentando conduzir a sua ação no sentido de uma maior tranquilidade e realização profissional e emocional, já que só desta forma, conseguirá estimular os seus educandos e educá-los emocionalmente.

Para que tal seja praticável, é indispensável que o professor seja capaz de gerar o otimismo nos mais jovens e necessita de ter em atenção algumas fases, pois só assim, obterá alunos emocionalmente mais inteligentes. Portanto, deverá ser firme e perseverante; positivo; atuante e claro, mostrando à criança que vai no bom caminho. É indispensável conceder responsabilidades e instigar a sua autonomia; definir com a criança metas realistas e envolver tarefas diferenciadas e adequadas às suas carências onde ela consiga experienciar êxitos (ex.: música, desporto adaptado, visitas de estudo...). Deve igualmente educar a ultrapassar os seus insucessos; estimular a usar práticas de resolução de problemas e ajudar a executar as desconstruções das conspeções negativistas que as crianças possam ter.

De acordo com Neto e Marujo (2002) existem exercícios/jogos práticos para treinar e estimular a educação das emoções. Estas estratégias promovem a reflexão e o

reconhecimento da importância do estímulo das emoções para o conforto dos alunos com NEE incluindo as crianças com PC. É de mencionar que algumas destas técnicas e actividades apenas podem ser trabalhadas e aplicadas com algumas crianças com PC, tudo depende do grau, da área e da extensão afetada. Seguidamente citaremos algumas actividades que promovem este tipo de educação segundo os mesmos autores.

Exercício 1 - A Prática da resposta de relaxamento

Para este exercício se tornar mais prazeroso para as crianças, além dos passos posteriormente mencionados, pode-se ainda colocar uma música relaxante, como por exemplo, sons da natureza.

Esta prática tem como principais finalidades, elevar a autoestima, a auto motivação e a gestão do stress e da ansiedade, favorecendo a realização pessoal.

Realização do exercício:

- Pedir para escolherem uma pequena frase ou uma palavra que faça parte do seu mundo de valores (ex. Eu consigo...);
- Sentar os alunos numa posição confortável (dando-lhes o auxílio indispensável sempre que for necessário);
- Pedir para fecharem os olhos;
- Pedir para relaxar;
- Respirar lentamente e murmurar a frase escolhida durante algum tempo (5 a 10 minutos), assumindo uma atitude confiante.

Exercício 2- Prática de relaxamento muscular progressivo

Este tipo de exercício tem como intuito fazer com que as crianças tomem consciência dos efeitos do stress no bem-estar psíquico e físico, já que este exercício pressupõe um relaxamento muscular progressivo.

Realização do exercício:

- Pedir para as crianças tirarem os sapatos e desapertar roupa apertada.
- Fazer com que contraíam, apertando todos os músculos do corpo, da cabeça até aos pés e verificar a sensação.
- Expiram e descontraem-se suavemente, verificando a sensação.
- Pedir para descontraírem os diversos músculos, começando pelas mãos, apertando-as como quem vai dar um murro e aguentar essa contração alguns instantes e de seguida relaxar expirando.
- Solicitar para passarem para a contração dos braços, fazendo força sobre uma superfície, e descontraírem posteriormente.
- Ajudar, caso seja necessário, a encolher os ombros em direção à cabeça, experimentando a contração. Pedir novamente para expirar e relaxar logo de seguida, deixando os ombros virem a baixo tranquilamente.
- Pedir, para contrair a cara como numa careta, encolhendo a testa, fechando os olhos e apertando os maxilares. Relaxar passado alguns momentos.
- Seguidamente, a criança deve encher o peito de ar e contrair os músculos do tórax sentindo a pressão no peito, costas e abdómen. Arquear as costas e permanecer nessa posição alguns segundos. Relaxar de seguida sentido descontração.
- Exercer pressão com as nádegas e as ancas contra a superfície em que se está sentado/deitado. Expirar e relaxar.
- Encolher os dedos dos pés e segurar nesta posição alguns segundos. Expirar e relaxar.

Para que este exercício surta efeitos benéficos todas as crianças devem conseguir atingir a sensação de relaxamento. Em cada respiração devem sentir-se cada vez mais descontraídos.

Após alguns minutos experienciando sensações de calma e paz, devem sentar-se devagar e levantarem-se em seguida.

Coleman (2003) sugere igualmente distintas técnicas de relaxamento referindo-se somente algumas que parecem estar mais adaptadas/ajustadas a estas crianças:

Exercício 1- Sonhar acordado

Segundo Coleman (2003), os sonhos que muitas vezes são repreendidos por pais e professores, podem ser utilizados como uma forma das crianças atingirem o relaxamento.

Realização do exercício

- Pôr uma música agradável (no caso exposto, será estimulante que a música lembre o bramir das ondas do mar) e respirar serenamente.
- Relatar um cenário encantador, como por exemplo, uma praia.
- Memorar sentimentos geradores de prazer: sentir o calor do sol na cara e uma brisa suave a esvoaçar o cabelo...

De acordo com o mesmo autor, este exercício possibilitará às crianças relaxar. Ao aproveitar este exercício, a criança é capaz de “produzir” uma biblioteca particular dos seus próprios sonhos dando-lhes a possibilidade de a usarem em situações mais custosas. Deste modo, a criança “despeja” a sua mente de emoções negativas preenchendo-a de emoções prazerosas.

Técnicas de relaxamento

Para Boski (1990), existem exercícios simples que ligados a uma respiração controlada, a criança conquista um entendimento cada vez mais detalhada dos resultados das emoções no estado muscular e nervoso, permitindo-lhe desenvolver técnicas de libertação das tensões que a martirizam.

Para a mesma autora, a eficiência da relaxação, encontra-se na conquista da compreensão das sensações estimuladas pelos movimentos e pelos momentos de imobilidade, aplicando a atenção sobre si mesmo, ampliando a consciência das suas ações, alcançando-se uma educação da atenção.

Contudo, primeiramente, a autora aconselha a uma preparação do treino respiratório.

Para Semedo (2007) o treino da respiração é essencial a vários níveis, sendo saudável, para a irrigação cerebral, o que ajuda para o próprio êxito nas aprendizagens, aumentando a qualidade de vida.

Jardim (2007) adiciona determinadas técnicas respiratórias que beneficiam a oxigenação cerebral e a descontração:

- Expirar até ao fim –Boski (1990) , menciona que a expiração é mais importante do que a inspiração. Ao deitarmos ar fora, conseguimos encher os nossos pulmões com ar novo.

- Inspirar...Expirar – para a mesma autora, respirar bem, é tranquilizante e relaxante. Uma boa respiração é aquela em que o ar entra pelo nariz e é todo expulso pela boca.

- Respiração abdominal - A autora refere que uma respiração correta é aquela em que a parte superior do corpo, nomeadamente os ombros e peito, devem ficar imóveis, respirando “enchendo” a barriga. Depois deita-se fora o ar devagar pela boca, encolhendo a barriga, o que já acontece naturalmente.

Outras estratégias pedagógicas podem ser aplicadas durante o processo de intervenção, de maneira a que possam suprir as dificuldades, aumentando assim a realização pessoal, preparando as crianças com PC para as mudanças da vida.

O tratamento e o estímulo das emoções nestas crianças englobam vários aspetos. As estratégias que serão seguidamente descritas, não são práticas que se encontrem diretamente ligadas com a educação emocional, no entanto, devem ser trabalhadas em paralelo, pois complementam-se.

Sendo elas:

- Leitura de contos ilustrados

A leitura de contos ilustrados que realcem emoções, segundo Martin et al (1997, p. 166), estas “aumenta o vocabulário emocional e como as crianças se conseguem identificar com algumas personagens... ficarão predispostas a falar das emoções que elas mesmo sentem”. As experiências emocionais auxiliam a criança a falar acerca das suas experiências emocionais, ajudando os professores a compreender a crianças (os seus medos, as suas frustrações, as suas tristezas, alegrias...). A partir de histórias os professores podem principiar diálogos sobre as próprias emoções das crianças.

No livro “A inteligência emocional na Educação” de Martin et al sugerem-se alguns livros ilustrados, para várias idades, que podem ser lidos para alcançar o objetivo descrito (1997: 219-224).

- Sessões de terapia da fala

Estas sessões, têm a finalidade de elevar a capacidade de expressão oral e de comunicação, aumentando-lhes assim a realização pessoal e automotivação.

As áreas de intervenção do terapeuta da fala na PC deverão incidir na:

a) *Linguagem* – fonologia, sintaxe, semântica e pragmática; processamento da linguagem, abrangendo a compreensão e expressão oral, escrita, gráfica e gestual;

b) *Fala* – articulação verbal; fluência; voz;

d) *Cognição* – atenção, memória, resolução de problemas e funções executivas.

- Sessões de terapia ocupacional

Estas sessões devem ser realizadas de forma frequente com a intenção de alargar aptidões úteis que lhes permitam desempenhar funções rotineiras fornecendo-lhes mais confiança e autodeterminação.

- Atividades que abranjam a psicomotricidade

Estas atividades são importantes para que a criança com PC possa aperfeiçoar a integração ao mundo exterior, através do domínio do equilíbrio; controle da inibição voluntária e da responsabilidade; consciência do corpo; eficiência das diferentes coordenações globais e segmentárias; organização do esquema corporal e orientação espacial.

- Atividades que envolvam Áreas de Expressão

Atividades como a dança e a música podem ajudar as crianças a melhorar a sua coordenação, ampliarem o tónus e força muscular, confiança em si mesma, elevar a sua auto-estima. Atividades que englobam Expressão Plástica, como a pintura, podem também ajudar no desenvolvimento da motricidade, comunicação.

- Apoio psicológico

O apoio psicológico também é extremamente necessário para acompanhar a criança durante o processo ensino/aprendizagem ao nível psicológico. A criança pode desabafar as suas emoções e receber algum tipo de aconselhamento que as possa ajudar.

- Atividades aquáticas

A proximidade com a água ou execução de movimentos na água ajudam um melhor funcionamento do sistema circulatório, respiratório, fortalecimento dos músculos, aumento do equilíbrio, relaxamento a vários níveis.

- Informática

O uso das novas tecnologias pode ajudar a criança com PC a vários níveis.

- Atividades da vida diária

Ações que englobem atividades da vida diária também são consideradas extremamente importantes.

As crianças com PC podem participar em diferentes atividades – **dentro e fora da escola** – desde que estejam adaptadas e sejam ajustadas. Entre muitas, podem-se destacar-se algumas atividades:

- Educação Física (Atividades Desportivas)

Uma das atividades muito utilizada e apreciada é o Jogo Boccia.

Segundo Andrada (2000:16) as atividades desportivas e de lazer “são fundamentais para o desenvolvimento das capacidades dos jovens com PC favorecendo a sua integração social”.

- Equitação adaptada ou hipoterapia

É um método complexo de tratamento, onde a criança com PC, com a ajuda do cavalo vai praticar influência ativa sobre este.

Outras atividades podem ser realizadas com vista a enaltecer a sua autoestima e aumentar os seus conhecimentos, enriquecendo de certa forma a sua educação emocional.

É necessário fornecer à criança atividades em que ela possa experienciar, praticar, interagir. Deve-se, realizar um acompanhamento individual através de apoio individualizado do professor de educação especial e dos restantes professores das diferentes áreas curriculares, recorrendo, sempre que possível, a programações específicas e à utilização de recursos adequados às suas necessidades educativas, bem como a trabalho de pares e de grupo.

O reforço das atitudes corretas e os progressos alcançados também são imprescindíveis para aumentar a autoestima destas crianças. É necessário igualmente, proporcionar vivências diversificadas, facilitadoras do desenvolvimento do processo educativo, desenvolver um trabalho direto e personalizado e estimular e reforçar as competências e aptidões necessárias à aprendizagem.

II. Parte
Enquadramento Empírico

1.Objeto de estudo

Numa variedade considerável entre todos os temas e vertentes de trabalho que poderiam ser suscetíveis de um estudo, a temática da estimulação emocional em crianças com PC- na perspectiva dos professores, imbuíu-se de um especial interesse, já que o estudo deste trabalho em particular, aborda os estímulos emocionais como impulsionadores do desenvolvimento das aprendizagens das crianças com PC.

O objeto deste estudo traduz-se, na sua essência, em encontrar resposta para as perguntas de partida, as quais consistem em tentar saber se os professores se encontram sensibilizados para a importância da estimulação das emoções no desenvolvimento das aprendizagens; se consideram importante e eficaz a utilização de estratégias/práticas diversificadas, ao nível do estímulo das emoções, para implementarem nas escolas; se se sentem motivados e preparados para melhorarem a sua prática em relação à educação emocional e se os estímulos emocionais são utilizados nas escolas de forma permanente para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos com PC.

2.Objetivo

“A formação de um problema de investigação, para além de construir o ponto de partida de toda a investigação, é a etapa determinante de todo o processo de pesquisa” (Fortin & tal 1988).

Como toda a pesquisa necessita de objetivos estabelecidos, que descrevam o que se vai procurar e o que se pretende alcançar - as metas, estas constituem não só o ponto de partida como ainda indicam os resultados que atendemos perceber.

Depois de delimitados e evidentemente determinados, tentaremos adaptar tanto as estratégias como os recursos, no sentido de que, apesar de poderem facilmente ser alvo de algumas contextualizações, nos possam transportar na direção das nossas intenções.

De acordo com esta perspetiva, definimos como objetivos gerais do nosso projeto os seguintes:

- Conhecer a temática da educação emocional como estímulo ao desenvolvimento das crianças com PC;

- Estudar a forma como os professores percebem a Educação Emocional e conhecer as opiniões dos professores acerca desta temática;
- Explorar relações entre as opiniões e as percepções dos professores face à problemática das emoções e aspetos das suas características profissionais;
- Perceber as dificuldades dos docentes em lidar com a educação emocional e adaptar a sua prática pedagógica a cada situação específica;
- Promover, sensibilizar e motivar o professor para a aplicação de estratégias diversificadas que visem o estímulo das emoções nas crianças com PC;
- Contribuir para a melhoria e sensibilização das práticas educativas dos docentes que trabalham com crianças com PC.

3.Problema de investigação

- Será que os professores que trabalham com crianças com paralisia cerebral, estão sensibilizados para a importância da estimulação das emoções no desenvolvimento das aprendizagens?

- Será que os professores consideram importante e eficaz a utilização de estratégias/práticas diversificadas, ao nível do estímulo das emoções, para implementarem nas escolas?

-Será que os professores se sentem motivados e preparados para melhorarem a sua prática em relação à educação emocional?

- Será que os estímulos emocionais são utilizados nas escolas de forma permanente para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos com PC?

4.Hipóteses de estudo

H1 – Os professores estão sensibilizados para a influência da estimulação das emoções na aprendizagem em alunos com PC. (VI= Estimulação Emocional. VD= desenvolvimento das aprendizagens.)

H2 – Os professores consideram importante o uso de estratégias/práticas diversificadas, ao nível do estímulo das emoções, para implementarem nas escolas. (VI = estratégias de ensino. VD = estímulo das emoções.)

H3 – Os professores sentem-se motivados e preparados para melhorarem a sua prática em relação à educação emocional. (VI= motivação e preparação dos professores. VD= melhoramento da prática letiva.)

H4 – Os professores utilizam o estímulo das emoções nas escolas de forma permanente para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos com PC. (VI= utilização de práticas de Educação emocional. VD= progresso dos alunos.)

5.População e amostra

Neste estudo, participarão 100 professores do concelho de Viana do Castelo distribuídos aleatoriamente por vários agrupamentos de escolas.

Para que a recolha de dados seja mais efetiva procurar-se-á abranger diferentes níveis etários, assim, como incluir na amostra professores do Ensino Regular do 1º, 2º, 3º ciclos, professores do Apoio Sócio Educativo e professores da Educação Especial.

Os sujeitos do estudo serão constituídos por 100 professores, tendo em conta que os 100 questionários distribuídos serão realmente recolhidos.

6. Metodologia de investigação

A metodologia expressa o conjunto de meios e os procedimentos a utilizar na procura da resposta ao problema enunciado. Assim será utilizada uma metodologia do tipo quantitativa e qualitativa (análise de conteúdos), usando o inquérito por questionário. A presente investigação terá como instrumento de trabalho, a aplicação de um questionário a 100 professores do Ensino Regular do 1º, 2º, 3º ciclos, professores do Apoio Sócio Educativo e professores da Educação Especial, do concelho de Viana do Castelo distribuídos por diversos agrupamentos de escolas.

Para Diogo (1998), quando o inquiridor opta pelo método a aplicar, fá-lo, principalmente, por três razões: pelo tipo de questões de investigação; pelo controle que tem sobre os factos e o *focus* dos fenómenos.

O inquérito por questionário permite abranger um enorme número de sujeitos, assegura o anonimato das respostas, permite que as pessoas respondam no momento em que lhes for mais oportuno, não expõe os inquiridores à influência das opiniões de quem aplica o inquérito, apesar de, qualquer outro processo de recolha de informação, manifestar vantagens e limitações.

Este questionário teve, como principal objetivo, recolher informações e opiniões acerca, não só da relação dos estímulos emocionais no desenvolvimento da criança com PC, mas também das falhas existentes nas escolas e a falta de motivação dos professores para trabalharem com estas crianças neste âmbito.

Para tal foram selecionados meios, realizadas atividades e utilizados diferentes materiais.

Meios de investigação

- Consulta de livros e trabalhos de investigação relacionados com o tema investigado
- Inquérito por questionário
- Formulação de perguntas claras e diretas relacionadas com as perguntas de partida.

Atividades

- Distribuição dos inquéritos pelos professores.

Humanos

- Professores do Ensino Regular do 1º, 2º, 3º ciclos, professores do Apoio Sócio Educativo e professores da Educação Especial.

Materiais

- Material de pesquisa / investigação
- Bibliografia
- Papel
- Computador
- Inquéritos
- Fotocopiadora

Financeiros

- Não haverá recurso ao financiamento externo já que será um projecto autofinanciado.

O questionário é assim constituído por perguntas diretas, claras e objetivas e apenas uma questão de resposta fechada. Contém um conjunto de questões, todas elas relacionadas com o problema central. Esta apresentação será efetuada sob a forma de gráficos e tabelas que abrangem os itens que são objeto de estudo.

É formado por cinco grupos:

- Do primeiro grupo consta a identificação dos dados pessoais do inquirido (sexo, idade, habilitações académicas, tempo de serviço, situação profissional).
- O segundo grupo é constituído por questões abertas e uma das questões é fechada, todas elas relacionadas com a experiência e o conhecimento dos inquiridos relativamente à PC e se consideram benéfico a inclusão destas crianças nas escolas.
- No terceiro grupo é utilizada uma metodologia do tipo quantitativa usando o inquérito por questionário com uma escala de Likert para responder às questões (1 – Discordo Totalmente; 2 – Discordo parcialmente; 3 – Nem Concordo Nem Discordo; 4 – Concordo parcialmente e 5 Concordo totalmente). Este grupo é constituído por quinze frases, obtidas a partir da parte teórica, onde os professores da amostra, puderam dar a sua opinião acerca do tema em estudo.
- No quarto grupo é apresentado um quadro onde os professores da amostra puderam atribuir um grau de importância às práticas enumeradas (estratégias que podem ser implementadas na escola para promoverem a educação emocional nas crianças com PC - 1- nada; 2- pouco; 3- nem muito nem pouco, importante, muito importante.) Este quadro será constituído por doze questões. Ainda deste grupo, faz parte uma questão aberta para que os

docentes possam dar a sua opinião no que diz respeito às práticas citadas a partir do quadro anterior.

- O último grupo (quinto grupo) será constituído por quatro questões abertas com o intuito dos professores mencionarem as estratégias que utilizam em contexto escolar, tendo por base o quadro número dois.

Em suma, o questionário será composto por quarenta e três questões, fazendo parte destas a identificação dos inquiridos. Cada um dos grupos verificará cada uma das Hipóteses já anteriormente apresentadas.

7.Tratamento de dados

Pretendendo uma análise de dados válidos e fiáveis, utilizaremos o software de análise estatística SPSS para o tratamento quantitativo e realizaremos a análise de conteúdo da questão 6.1.1. Estas análises permitirão compreender os dados obtidos, relacioná-los com as hipóteses que nos propomos verificar, de forma a respondermos às nossas questões centrais.

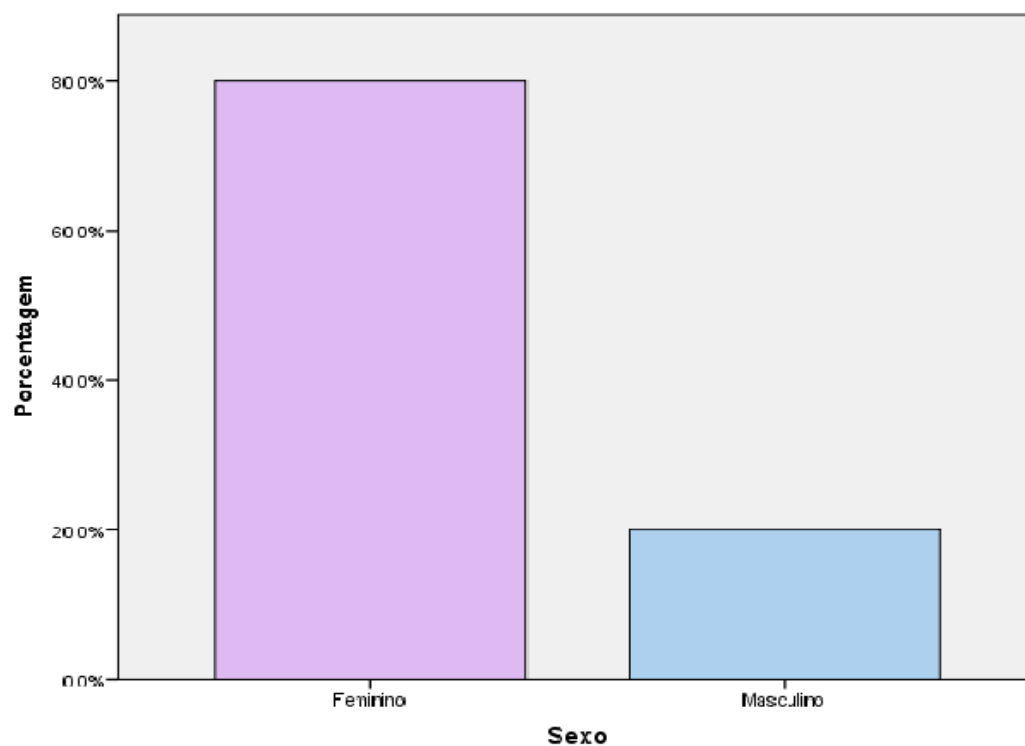
8.Apresentação e análise dos dados:

Escolhemos realizar uma apresentação e análise da informação recolhida no questionário, de maneira a responder às perguntas de partida.

A finalidade das questões não será meramente a recolha de dados, para a concretização do trabalho, mas similarmente a sensibilização dos professores inquiridos quanto à problemática referida.

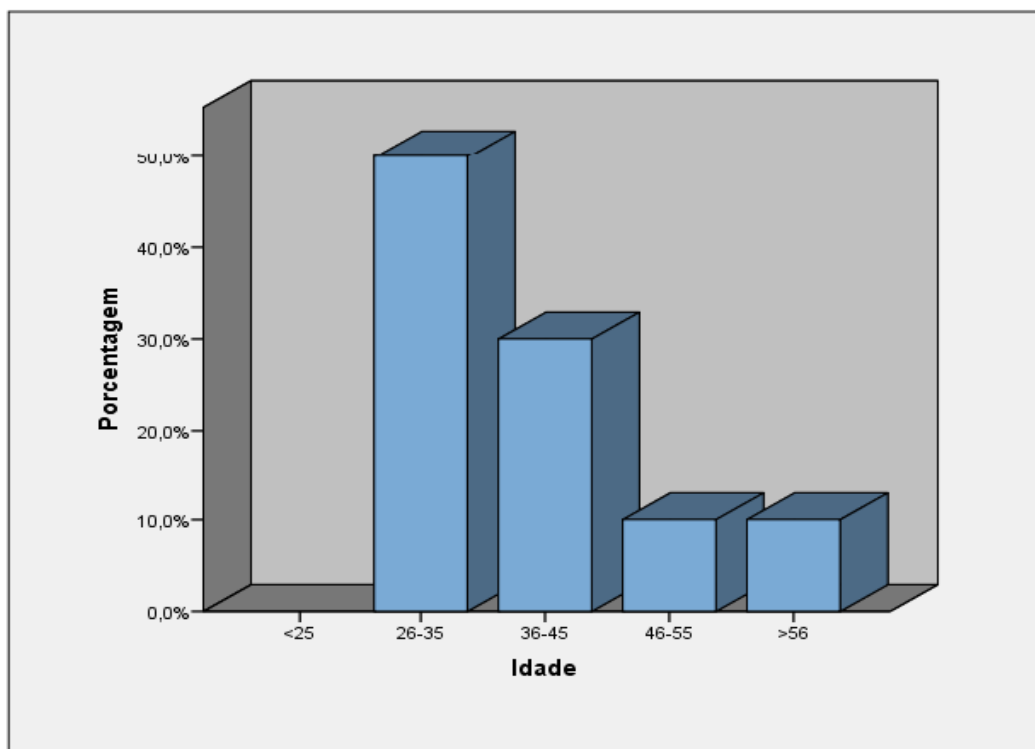
Indo de encontro aos dados recolhidos através dos inquéritos, sucede-se a identificação dos sujeitos inquiridos. Deste modo, nos gráficos que se seguem podemos observar a distribuição dos professores segundo o sexo, idade, habilitações académicas, tempo de serviço, situação profissional, caracterização da docência, experiência e preparação para trabalhar com alunos com PC.

Grupo 1
Gráfico 1- Sexo



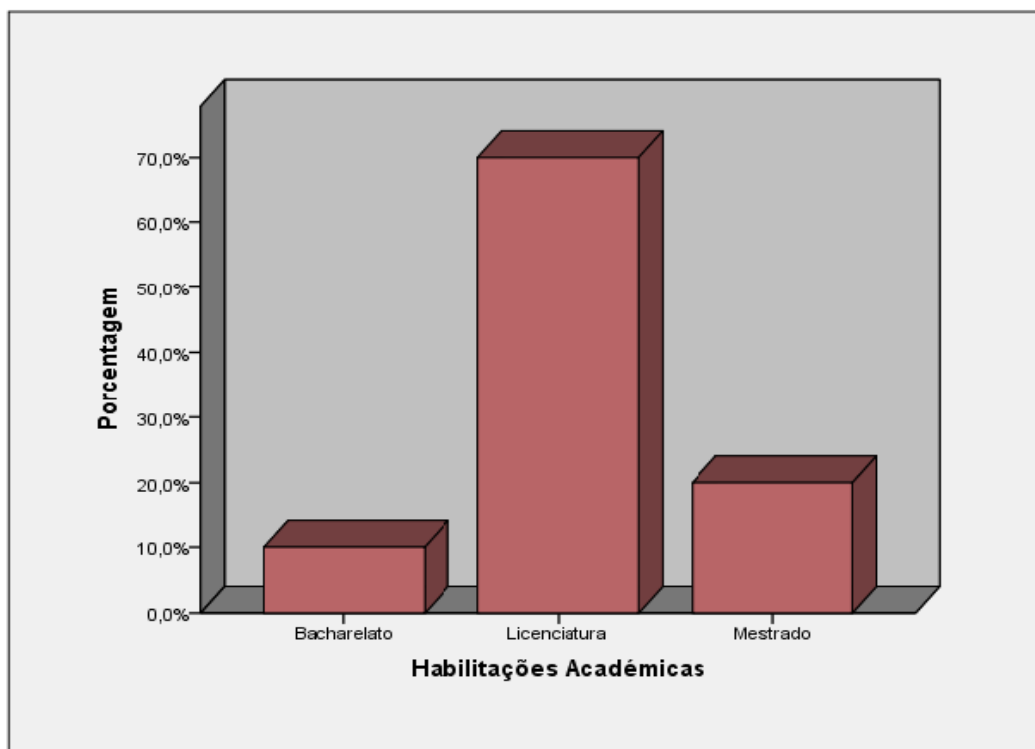
Conforme indica o gráfico 1, relativo ao sexo, a maioria dos docentes envolvidos neste estudo são do sexo feminino (80%), e os restantes docentes são do sexo masculino (20%).

Gráfico 2- Idade



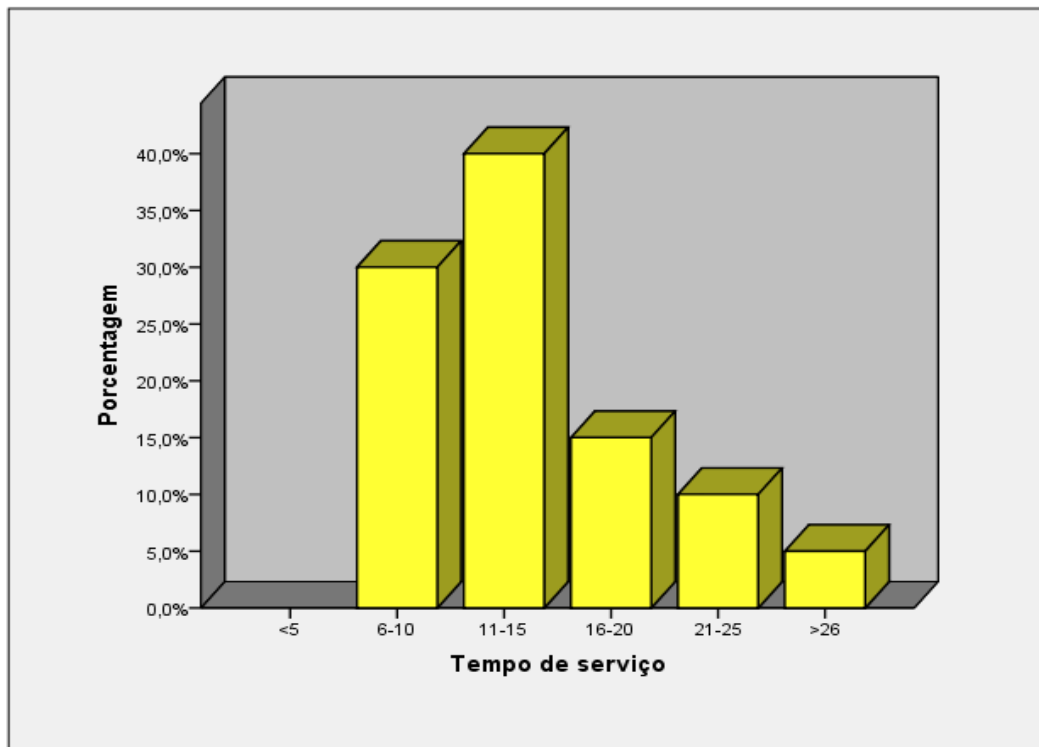
Quanto à idade dos professores envolvidos obtivemos respostas que se situam entre os 26 anos e mais de 56 anos. Do total da amostra (100 professores) e após análise do gráfico nº2, verificamos que 50% dos inquiridos têm idades compreendidas entre 26 e 35 anos, 30% entre 36-45 anos; 10% encontram-se entre os 46 e 55 anos e 10% encontram-se acima dos 56 anos.

Gráfico 3- Habilitações académicas



A distribuição das respostas a Habilitações Literárias, centra-se a 70% no grau de Licenciatura dos Docentes, a 10% no grau de Bacharelato e a 20% no grau de mestrado.

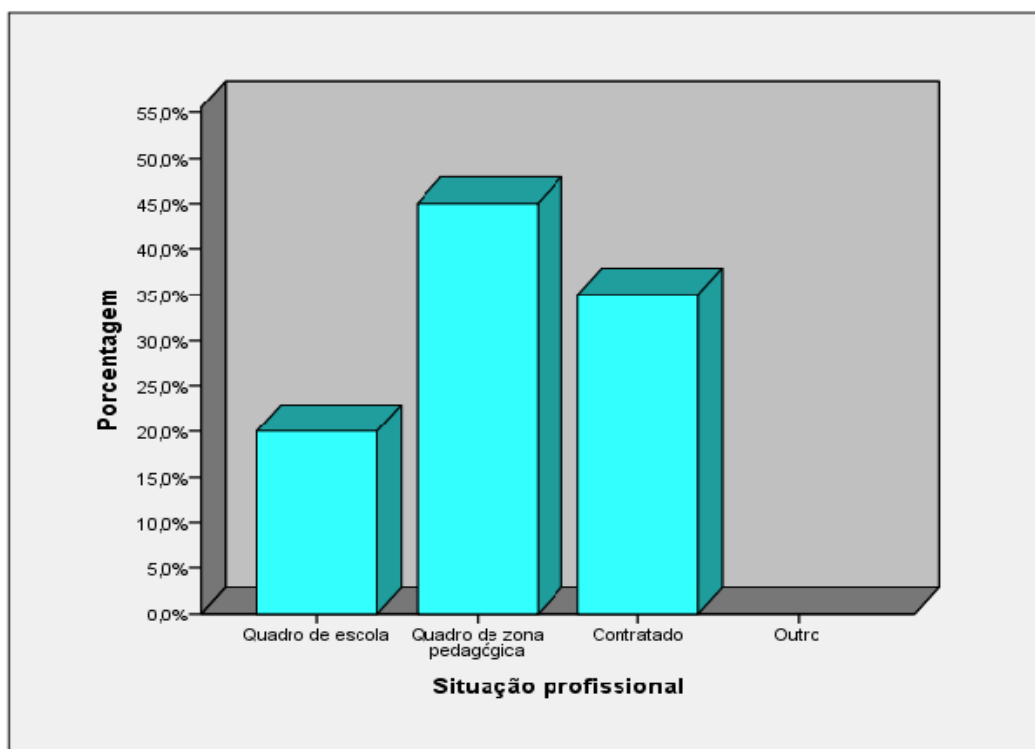
Gráfico 4- Tempo de serviço



No que diz respeito ao tempo de serviço, encontramos professores que têm desde 6 a 10 anos de serviço até aos que têm mais de 26 anos de serviço.

De acordo com os dados apresentados no gráfico n.º 4, verificamos que dos 100 inquiridos, 30% têm entre 6 a 10 anos, 40% entre 11 a 15 anos, 15% entre 16 a 20 anos, 10% de 21 a 25 anos e 5% mais de 26 anos de serviço.

Gráfico 5- Situação profissional

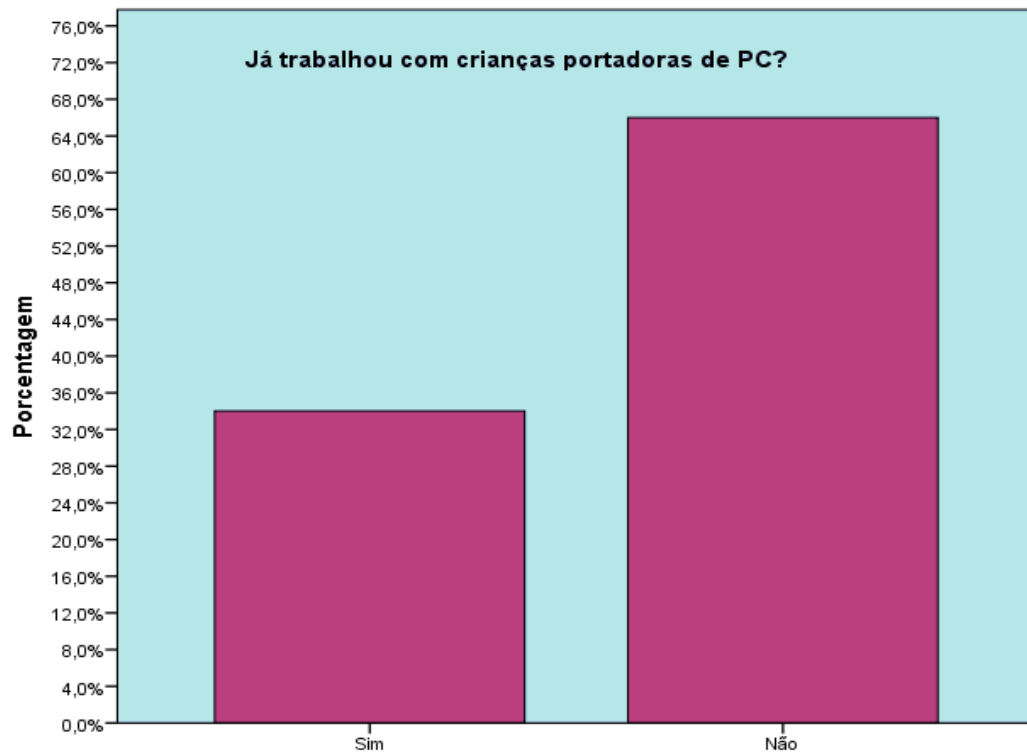


No que se refere à categoria profissional dos docentes, verifica-se que 20% dos sujeitos pertencem ao Quadro de Escola, 45% ao Quadro de Zona Pedagógica e 35% a professores contratados

Grupo 2

Questão 6- Já trabalhou com crianças portadoras de PC?

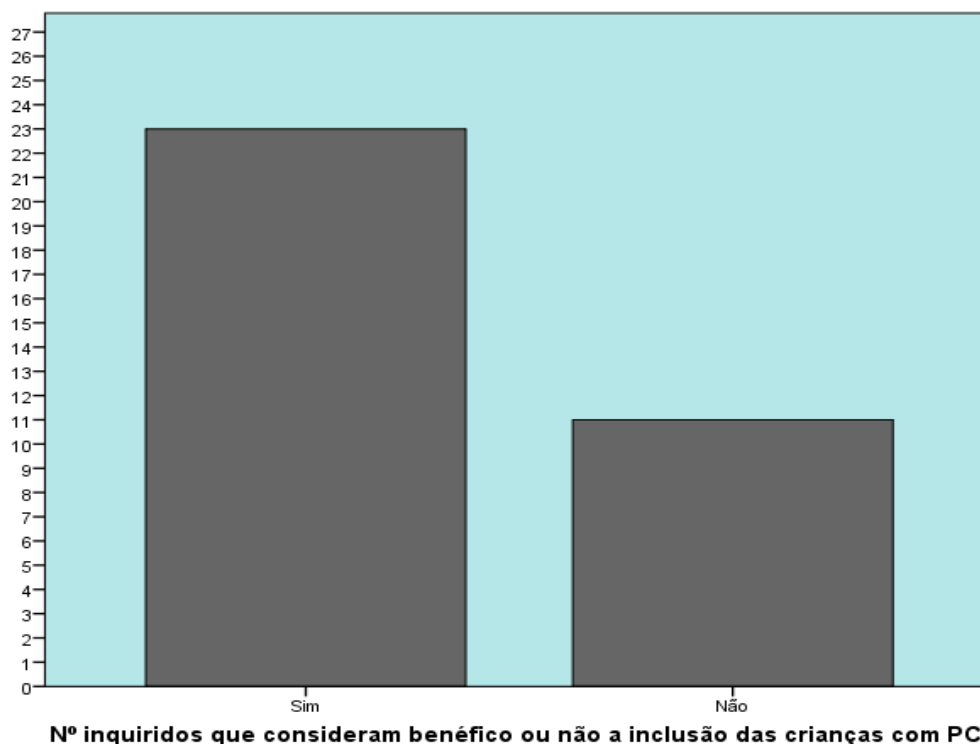
Gráfico 6



Da totalidade dos inquiridos, 34% já trabalhou com crianças portadoras de PC e 66% nunca trabalhou com essas crianças.

Questão 6.1 - Se respondeu sim à questão anterior, atualmente, considera benéfico a inclusão destas crianças nas escolas?

Gráfico 7



Após a análise do gráfico nº 7 verificámos que 34 dos inquiridos, que na questão anterior responderam que já tinham trabalhado com crianças com PC, 23 referiu que considera benéfico a inclusão destas crianças na escola e 11 respondeu que não considera benéfico.

Questão 6.1.1 - Se respondeu sim à questão anterior (já trabalhou com crianças portadoras de PC?) atualmente, considera benéfico a inclusão destas crianças nas escolas? Porquê?

As respostas da questão acima descrita foram registadas e tratadas de forma qualitativa, com base na análise de conteúdo, permitindo deste modo uma “descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação” (Berelson, 1952, cit. Por Vala, 1986). Estas inferências contribuíram para interpretar a opinião dos

docentes acerca da inclusão das crianças portadoras de Paralisia Cerebral, nas escolas regulares e deste modo, enriquecer a nossa investigação.

Procederemos então à categorização das respostas, estruturando-as a partir dos discursos encontrados nos vários relatos, de forma a justificarmos os conceitos inerentes à questão primordial deste estudo e que fundamentam o referencial teórico.

Considerando que a sociedade desempenha um papel decisivo no crescimento intelectual dos seus cidadãos, definimos a categoria **Responsabilidade**. Tal como o termo a define a responsabilidade social “diz respeito ao cumprimento dos deveres e obrigações dos indivíduos (...) para com a sociedade em geral” (Wikipédia). Relacionamos, portanto, o meio social da criança como quadro de fundo no qual, e a partir do qual, é possível desenvolver as suas funções de inclusão e cidadania. É neste sentido que categorizamos a ação conjunta dos intervenientes do processo de socialização da criança. “A aquisição por parte dos indivíduos de conhecimento, habilidade ou atitudes que são o resultado de uma interação do grupo, ou dito mais claramente, uma aprendizagem individual como resultado de um processo de grupo (Kaye, 1992 citado por Cortelazzo, 2000).

O papel da escola e dos professores, enquanto prestadores de serviços direcionam-nos para a categoria **Colaboração**. A colaboração implica pois organização, trabalho, empenho, partilha, diálogo e oportunidade. Do ponto de vista de Crook (1996), pressupõe a *"capacidade de ter afeto e emoção com os outros"* e *"de preocupar-se em estabelecer com os outros uma referência compartilhada com relação a objetos e circunstâncias externas"*.

Denominamos a categoria **Aceitação/Socialização** que abrange as ações dos professores no propósito de promover um ambiente facilitador às relações sociais, à valorização da diferença, proporcionando a oportunidade de experiências no grupo/turma.

Retomando os conceitos teóricos integração e inclusão já referidos anteriormente, nomeamos a categoria **Interação**, entendendo-a como parte fundamental do processo educativo. A inclusão dos alunos com Paralisia Cerebral no ensino regular é efetuada integralmente quando estes têm a possibilidade de interagir espontaneamente a situações diversificadas, ao mesmo tempo que se desenvolvem e adquirem conhecimento. Segundo Vygotsky (1987, cit. por Martinho 2004), é dentro do contexto das interações sociais que o desenvolvimento cognitivo se produz, assim como os processos evolutivos despertados pela aprendizagem apenas operam quando a criança está em interação e a cooperar com outros seus semelhantes ou do seu meio.

As categorias estão assim relacionadas com as atividades intelectuais que requerem uma preparação, quer seja dos professores ou da escola. Pressupomos a responsabilidade, a colaboração, a aceitação/socialização e a interação neste processo, como uma orientação construtivista na dimensão emocional da criança. Baseando a nossa análise na opinião dos inquiridos, compreendemos que nestas categorias os agentes implícitos podem ser facilitadores ou barreiras no processo.

Nesta direção ilustramos os resultados obtidos, através do quadro seguinte.

Quadro 1 – Categorização da opinião dos professores face à inclusão dos alunos com Paralisia Cerebral nas escolas regulares.

Categorias	Facilitadores	Barreiras
Responsabilidade	<p><i>“benéfico, todos podemos contribuir para essa construção”.</i></p> <p><i>“a escola deve ser um dos impulsionadores da inclusão destas crianças nas escolas mas não deve atuar sozinha”.</i></p> <p><i>“... a escola prepara estes alunos para enfrentarem as vicissitudes que a vida lhes poderá trazer”.</i></p>	<p><i>“...os pais cada vez mais, assumem menos responsabilidades, depositam toda a responsabilidade na escola”.</i></p>
Colaboração	<p><i>“ considero benéfico porque promove o desenvolvimento integral da criança devido ao convívio com os restantes elementos da turma, com ajuda dos professores”.</i></p>	<p><i>“ Por vezes, não é benéfico para estas crianças porque professores que não têm qualquer tipo de especialização, não sabem como interagir, desenvolvendo frustração nas crianças com PC”.</i></p>

Quadro 1 (Continuação)

Categorias	Facilitadores	Barreiras
Colaboração	<p><i>“Benéfico, auxilia a sua integração no meio sempre com o auxílio dos professores”.</i></p> <p><i>“A inclusão é benéfica já que os professores são responsáveis, ativos e dinamizadores”.</i></p> <p><i>“ ...Basta os professores estarem predispostos para que a inclusão seja benéfica. Há sempre tempo para aprender.”</i></p> <p><i>“ Beneficia, mas os professores devem traçar as suas competências em função das suas capacidades”.</i></p>	<p><i>“ os professores usufruem de pouco tempo para darem respostas as estas crianças, já que as turmas são constituídas por vários alunos e estas crianças necessitam de uma diversidade de estratégias”</i></p> <p><i>“cada vez mais os professores têm mais trabalho burocrático, não havendo momentos de diálogo nem de partilha para ajudar na efetiva integração dessas crianças.”</i></p> <p><i>“ ...a colaboração para ajudar estas crianças é diminuta, e é imprescindível haver uma equipa multidisciplinar para trabalhar em parceria com os professores. Raramente existe essa complementaridade”.</i></p> <p><i>“ Estas crianças necessitam de muitos cuidados, proteção, estímulos e as escolas não têm recursos humanos suficientes para dar respostas a estas crianças.”</i></p>

<p> Aceitação/Socialização</p>	<p><i>“ a escola de hoje, está mais aberta em termos de mentalidades para dar respostas a estes desafios”.</i></p> <p><i>“a escola é um dos processos principais para a socialização dos alunos com PC” .</i></p> <p><i>“... uma forma de interiorizarem regras e determinadas condutas de forma a prepará-las para o futuro”.</i></p> <p><i>“ a inclusão destas crianças faz com que a sociedade deixe de as excluir”.</i></p> <p><i>“...a criança portadora de PC acaba por ser mais respeitada ajudando a sua integração na sociedade”.</i></p> <p><i>“a inclusão é uma forma de todos aceitarem as diferenças”</i></p> <p><i>“ a inclusão destes alunos facilita a integração na comunidade e na sociedade.”</i></p> <p><i>“.. permite à sociedade aceitar e ter consciência da deficiência destas crianças, considerando-as como capazes”.</i></p> <p><i>“... dá a possibilidade de serem vistas como crianças com plenos direitos”</i></p>	<p><i>“ cada vez mais, as escolas não estão preparadas para receber crianças com PC, não existindo professores especializados suficientes para acompanhar estas crianças”.</i></p> <p><i>“ as escolas não usufruem de apoios, materiais e infraestruturas adequadas”.</i></p> <p><i>“ ... vivemos numa época cada vez mais difícil e as novas realidades económicas não ajudam a integração destas crianças”.</i></p>
---------------------------------------	--	---

	<p><i>“beneficiam da integração social, através da interação com os colegas e adultos”.</i></p> <p><i>“estes alunos devem possuir as mesmas oportunidades que os outros”.</i></p>	
--	---	--

Quadro 1 (Continuação)

Categorias	Facilitadores	Barreiras
Interação	<p><i>“a inclusão destes alunos facilita a integração na comunidade e na sociedade”.</i></p> <p><i>“benéfico, todos podemos contribuir para essa construção, adaptando as aulas e os currículos para que todos os alunos possam interagir”.</i></p> <p><i>“a escola deve ser um dos impulsionadores da inclusão destas crianças nas escolas, através das práticas e do trabalho cooperativo.”</i></p> <p><i>“beneficia da interação com o meio, mas têm que ser traçados planos realistas que os preparem para viver em sociedade”</i></p>	<p><i>“as turmas são numerosas e não há tempo suficiente para trabalhar com crianças que exigem maior atenção”.</i></p> <p><i>“falta de assistentes operacionais que ajudem e auxiliem estes alunos dificulta a interação”.</i></p>

Fazendo uma análise das descrições enquadradas nas quatro categorias, podemos concluir que a maioria dos inquiridos considera que as crianças portadoras de PC deveriam estar integradas nas escolas regulares, argumentando o facto como vantajoso em inúmeros

aspectos, tais como: promoção do desenvolvimento absoluto da criança, na medida em que convivem com os restantes elementos da turma; auxílio da integração na comunidade e na sociedade, fundamentando-a como uma forma de todos aceitarem as diferenças; envolvimento da criança na escola, adaptando os currículos e proporcionando o trabalho cooperativo.

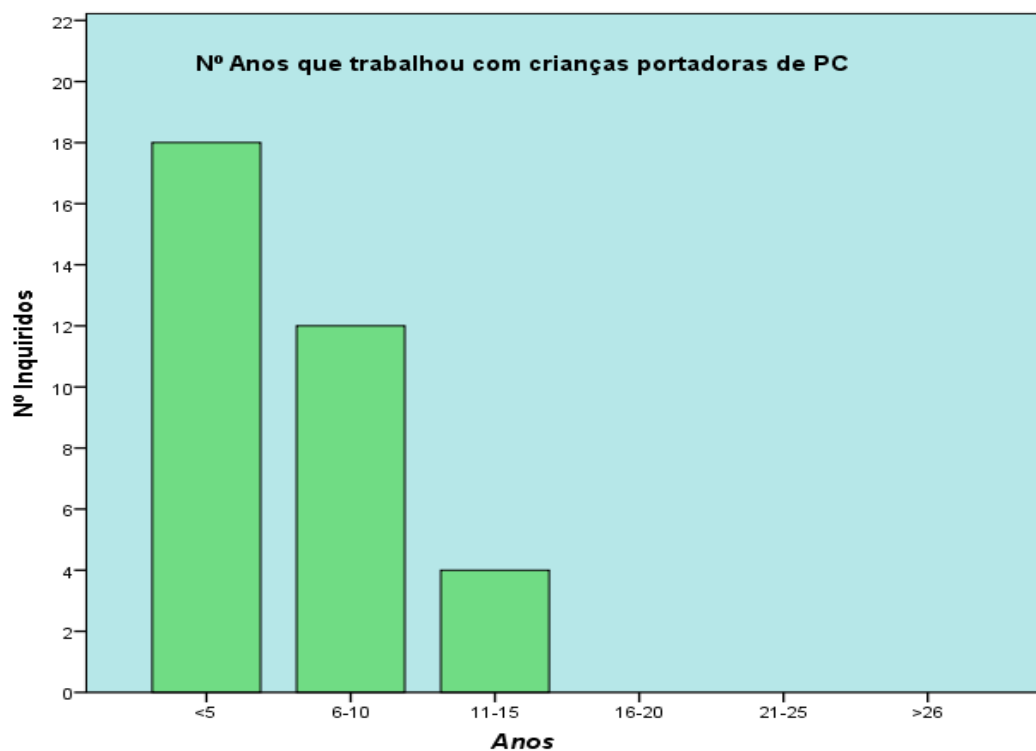
No entanto, consideram que existem algumas barreiras que dificultam a inclusão destas crianças nas escolas, como: falta de professores especializados, de material, de infraestruturas, os currículos extensos, assim como o número de alunos por turma.

Reconhecendo as necessidades individuais das crianças em questão, apresenta-se necessário o papel dos professores na promoção de oportunidades de cooperação e participação na vida escolar e social, valorizando a interação nos contextos sociais vividos em sala de aula. É importante que os alunos aprendam juntos, respeitando a diversidade e a heterogeneidade e que a escola procure percursos mais eficazes, de forma a garantir a aprendizagem de todos. Como afirma Sim- Sim (2005) a escola é um espaço de aprendizagem para todas as crianças que devido a características específicas, obrigam-na a ser criativa, imaginativa e incansável na busca de atitudes e meios educativos para que elas aprendam.

Segundo Carvalho (2007), o sucesso da inclusão assenta na “dinâmica das interações recíprocas entre as variáveis individuais e as variáveis dos ambientes envolventes”. Os professores têm que ser parte integrante de todo este processo de inclusão, procurando minimizar as barreiras que se aplicam à aprendizagem e ao desenvolvimento emocional e social das suas crianças com necessidades educativas especiais e aproveitar-se de planos diferenciados e conceções inovadoras para fortalecer o sistema de inclusão.

Questão 6.2 – Em caso afirmativo, durante quantos anos trabalhou com crianças com PC?

Gráfico 8

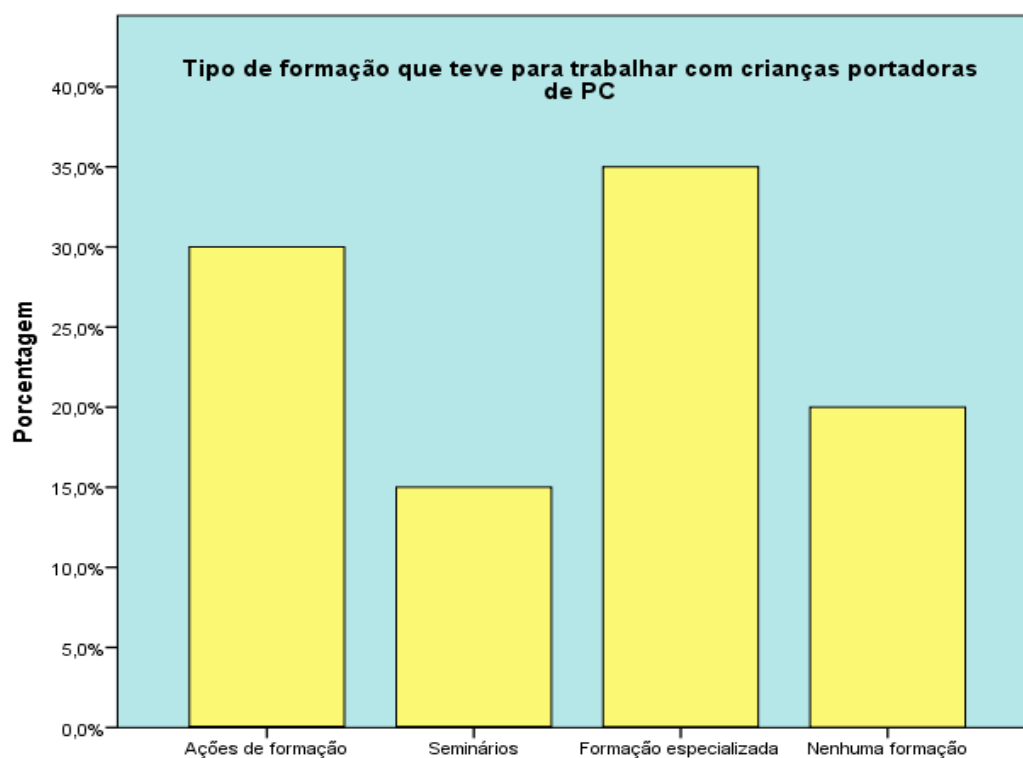


Através da observação do gráfico nº 8 podemos verificar que dos 34 inquiridos que já trabalharam com crianças com PC, 18 trabalhou menos de 5 anos, 12 trabalharam entre 6 a 10 anos, e 4 entre 11 a 15 anos.

Questão 6.3 – Qual a formação que teve para trabalhar com crianças com PC?

Independentemente de ter ou não trabalhado com crianças com PC.

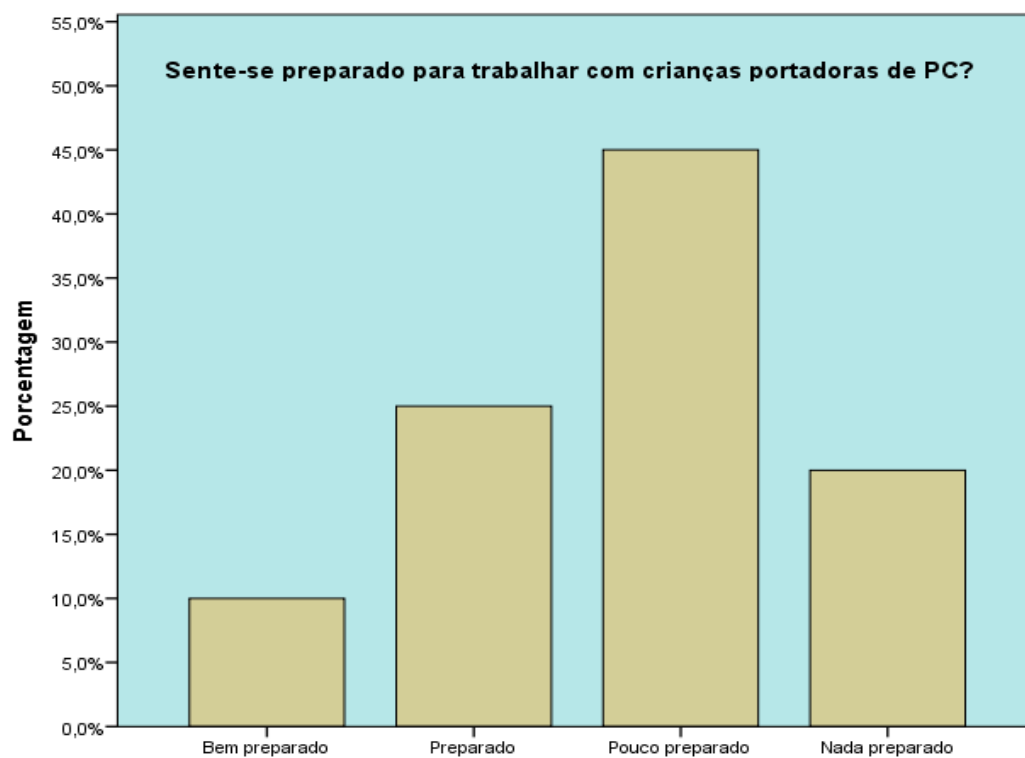
Gráfico 9



Estes resultados revelam que 30% obteve formação em ações de formação, 15% em seminários, 35% em formação especializada e 20% não teve qualquer tipo de formação para trabalhar com crianças com PC.

Questão 6.4 – Sente-se preparado para trabalhar com crianças portadoras de PC?

Gráfico 10

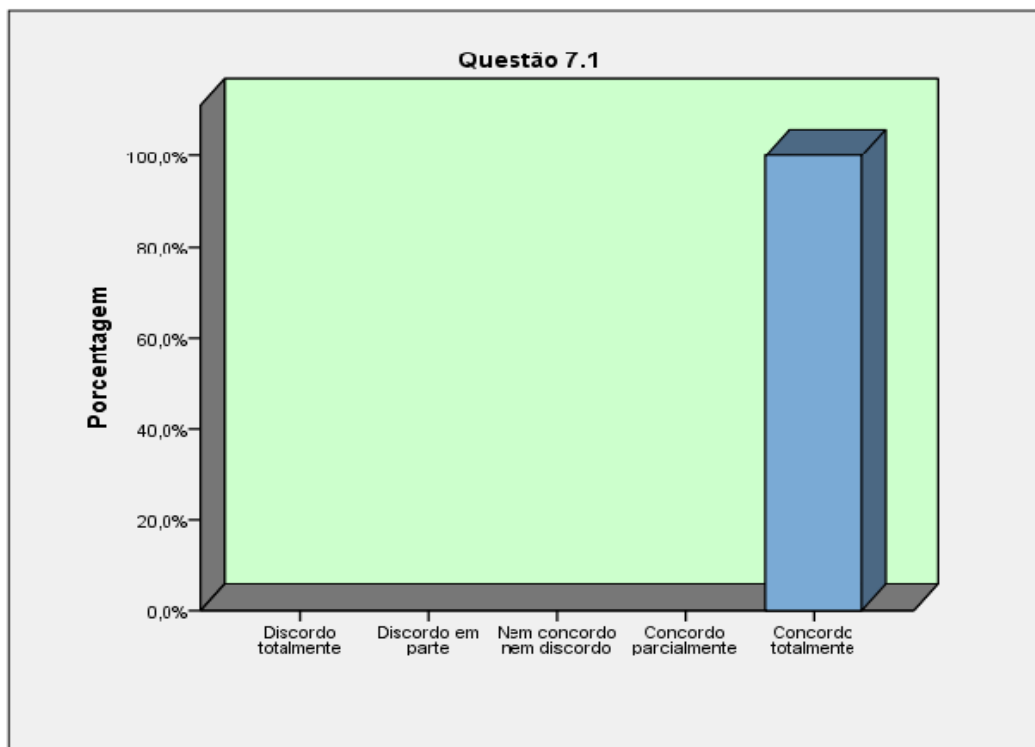


Após a observação deste gráfico, é fácil verificarmos que 45% dos inquiridos revela pouca preparação para trabalhar com crianças portadoras de PC, 20% não se encontram preparados, 25% preparados e 10% bem preparados.

Grupo 3

Questão 7.1 – A escola não deve desvalorizar a formação das emoções.

Gráfico 11

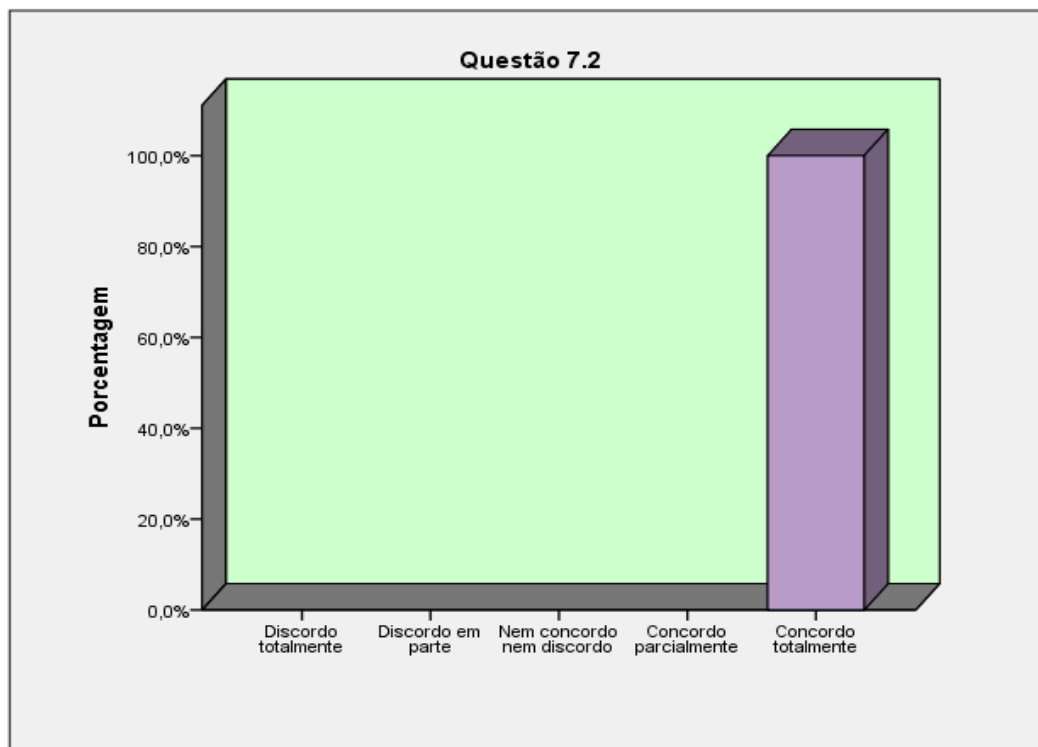


O gráfico 11 (questão 7.1), demonstra que 100% dos inquiridos concordam totalmente com a afirmação, que a escola não pode desvalorizar a formação das emoções.

Para Sprinthal (data) a escola não pode desvalorizar as emoções já que é nesta instituição que se fomenta o desenvolvimento da competência pessoal e da autoaprendizagem. A finalidade das escolas devem incluir a estimulação, a melhoria do desenvolvimento pessoal e das aprendizagem, com o objetivo a ampliar a realização pessoal e o potencial humano.

Questão 7.2 – Sujeitos com emoções bem desenvolvidas são mais felizes

Gráfico 12

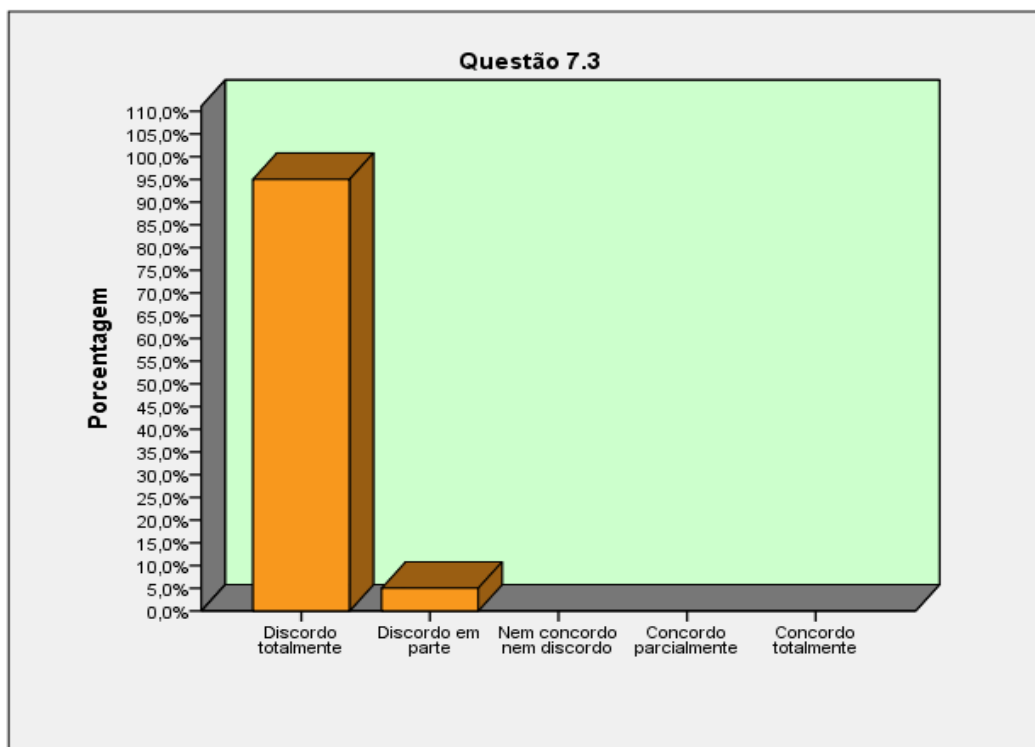


Nas respostas obtidas, no gráfico 12 (questão 7.2), 100% dos docentes, concordam totalmente que as pessoas com as emoções bem desenvolvidas são mais felizes.

De facto, segundo Steiner e Perry (1997) as pessoas possuem uma perceção muito limitada das emoções que sentem. É necessário existir essa consciência para se ser apto a desenvolver aptidões de empatia e de interatividade que se constituem como marcas culminantes da educação emocional. Só deste modo, se cumpre eficazmente a educação emocional fazendo com que as pessoas se sintam mais felizes e realizadas, elevando a sua autoestima e automotivação.

Questão 7.3 – Não é responsabilidade do professor detetar desvios emocionais

Gráfico 13

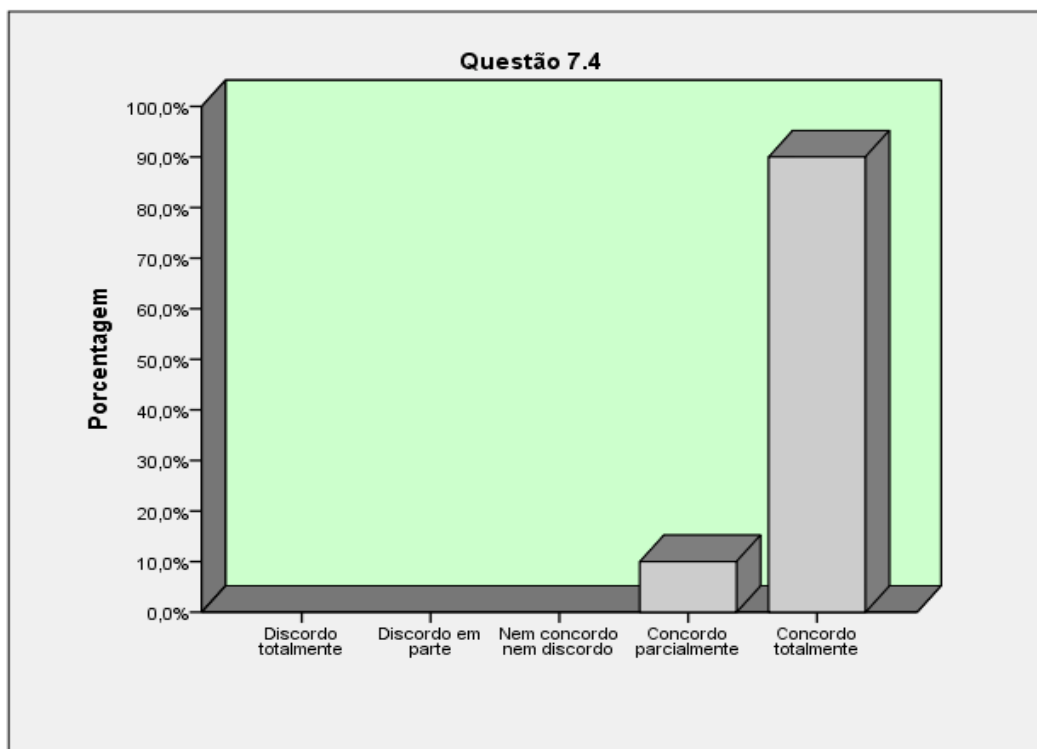


O gráfico 13 (questão 7.3) demonstra que 95% dos inquiridos discordam totalmente com a afirmação e 5% discordam em parte, que não é da responsabilidade dos professores detetar padrões desviantes ajudando-as emocionalmente.

O professor tem a responsabilidade de encontrar situações que estejam a inibir o desenvolvimento da inteligência emocional. Para Martin e Boeck (1996) a atitude do professor influencia os alunos, estimulando-os e preparando-os para a vida.

Questão 7.4 – O desenvolvimento da inteligência emocional enriquecerá a individualidade das crianças com PC

Gráfico 14

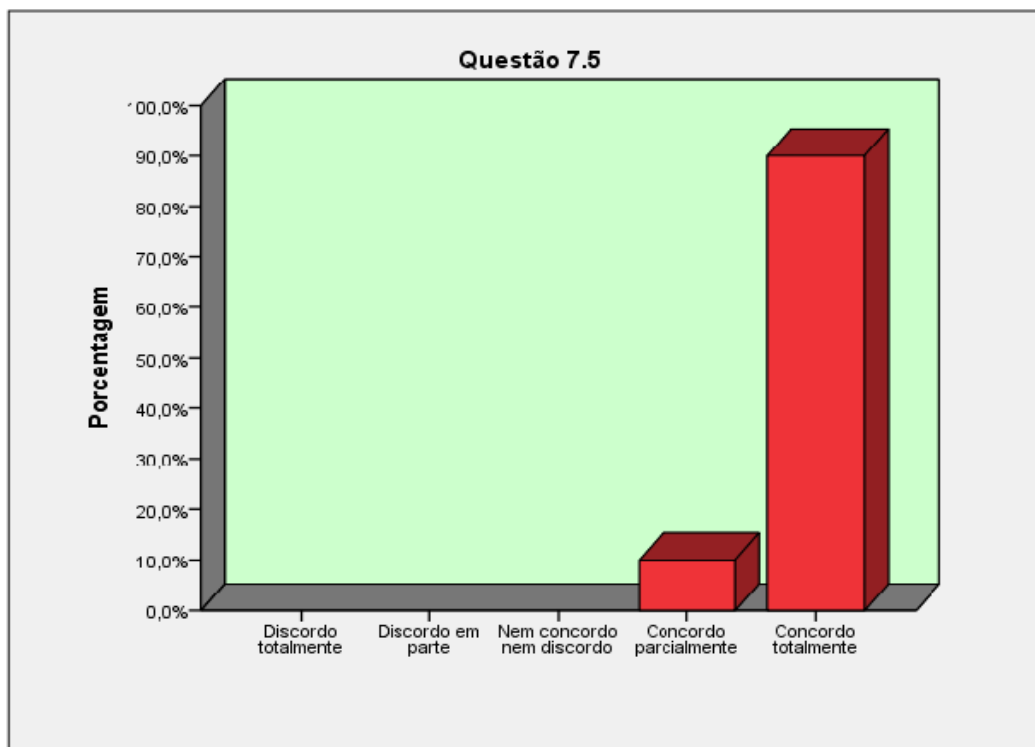


O gráfico 14 (questão 7.4) demonstra que 90% dos inquiridos concordam totalmente com a afirmação e 10% concordam parcialmente que o desenvolvimento da inteligência emocional irá enriquecer a individualidade das crianças com PC.

O professor tem a responsabilidade de encontrar situações que estejam a inibir o desenvolvimento da inteligência emocional. Para Martin e Boeck (1996) a atitude do professor influencia os alunos, estimulando-os e preparando-os para a vida.

Questão 7.5 – As atitudes positivas estimulam a aprendizagem em crianças com PC.

Gráfico 15

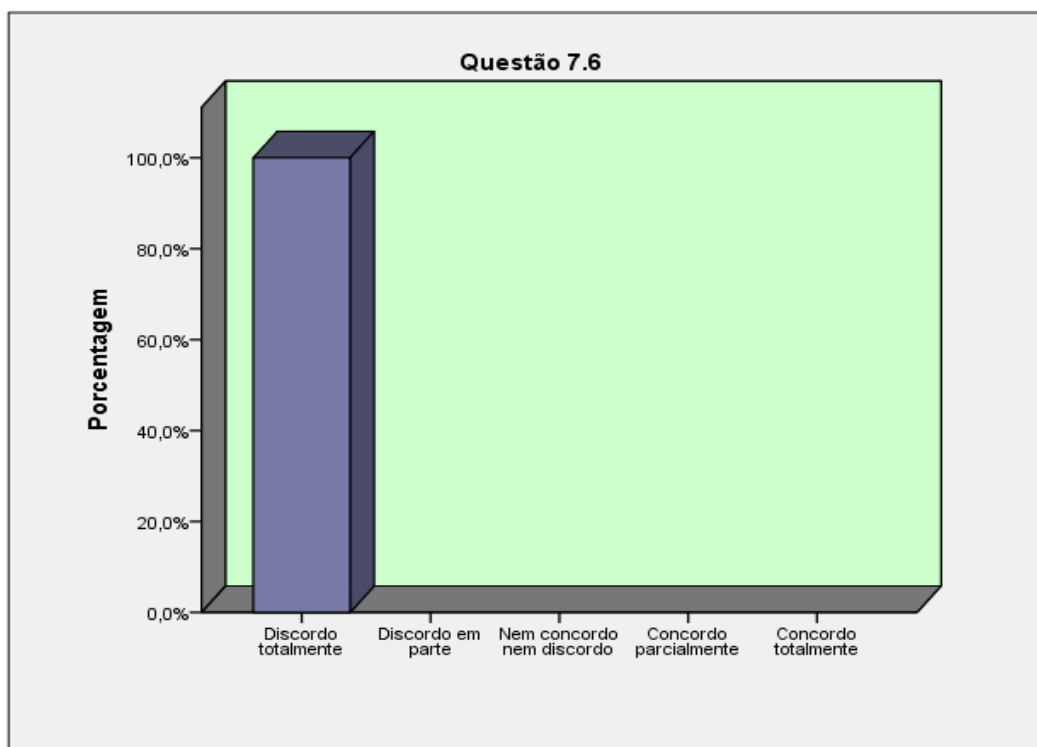


Após a análise do gráfico 15 (questão 7.5) verificamos que 90% dos inquiridos concorda totalmente com a afirmação e 10% concorda parcialmente com o facto das atitudes positivas, estimularem a aprendizagem em crianças com PC.

Segundo Sehr (200) a inteligência emocional pode ser estimulada para que haja efetivamente um desenvolvimento positivo das aprendizagens.

Questão 7.6 – O desenvolvimento da autoestima e auto motivação não favorece a aprendizagem em crianças com PC

Gráfico 16

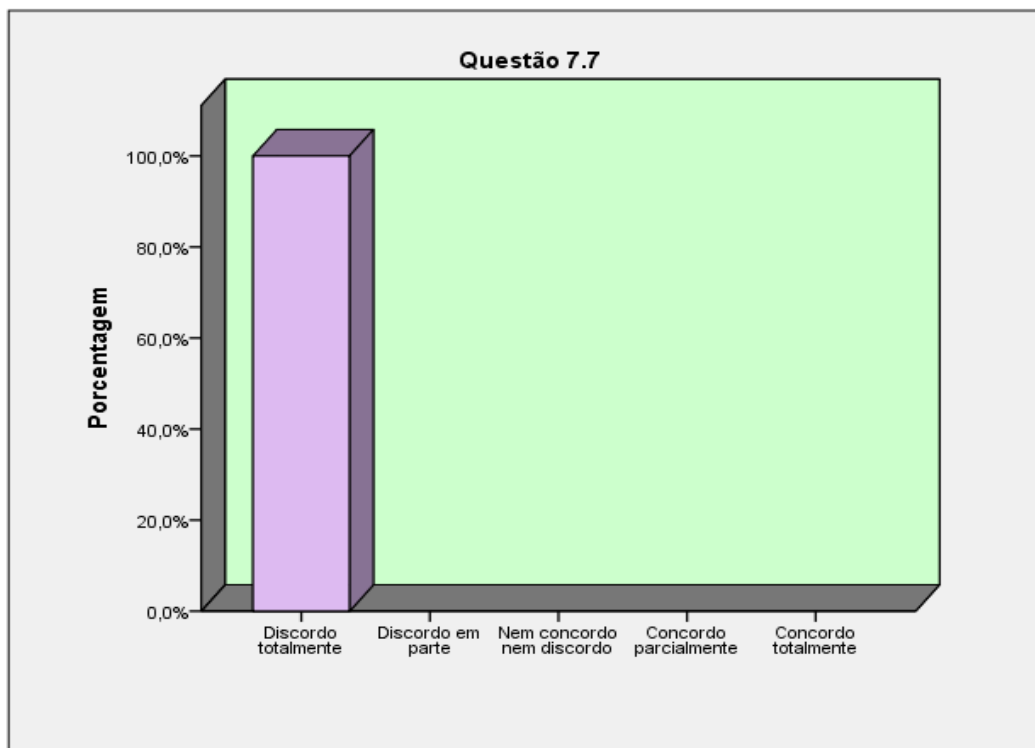


Nas respostas obtidas 100% dos docentes referiram que discordam totalmente com o facto do desenvolvimento da autoestima e automotivação não favorecerem a aprendizagem das crianças portadoras de PC.

Para Goleman (1996), a prática da Educação Emocional desenvolve a autoconfiança, a automotivação, a autoestima, a adaptação e a energia para satisfazer as necessidades individuais e sociais, influenciando a aprendizagem.

Questão 7.7 – O sucesso na aprendizagem não depende da estimulação das emoções

Gráfico 17

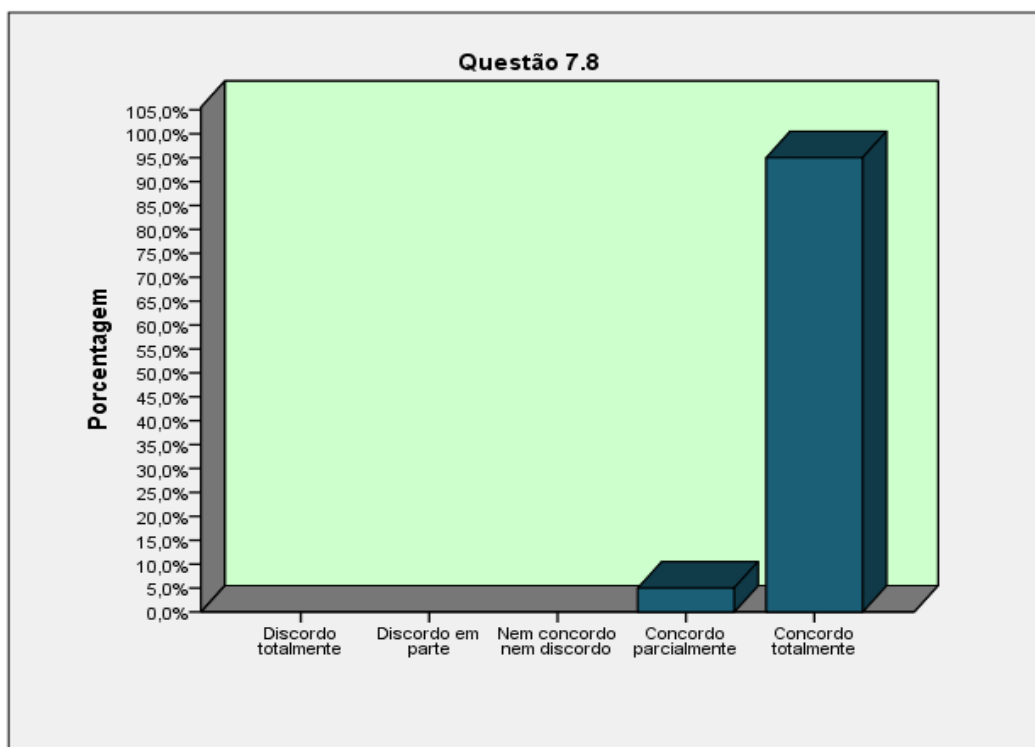


O gráfico 17 (questão 7.7) vem demonstrar que todos os inquiridos admitem que discordam totalmente que o sucesso da aprendizagem não depende da estimulação das emoções.

De acordo com Segal (1997) o estímulo das emoções oferece-nos situações onde poderemos ser capazes de realizar boas escolhas, facilitando o sucesso na aprendizagem. Se esses estímulos forem negativos podem causar diversas tristezas a diversos níveis, fazendo com que a criança com PC se sinta desvalorizada, prejudicando-a ao nível das aprendizagens. Para Fernandes (2004), a Educação Emocional tem um papel determinante no desenvolvimento cognitivo e na consequente eficácia da aprendizagem.

Questão 7.8 – Um professor tem que ser emocionalmente competente para saber lidar com as emoções dos outros.

Gráfico 18

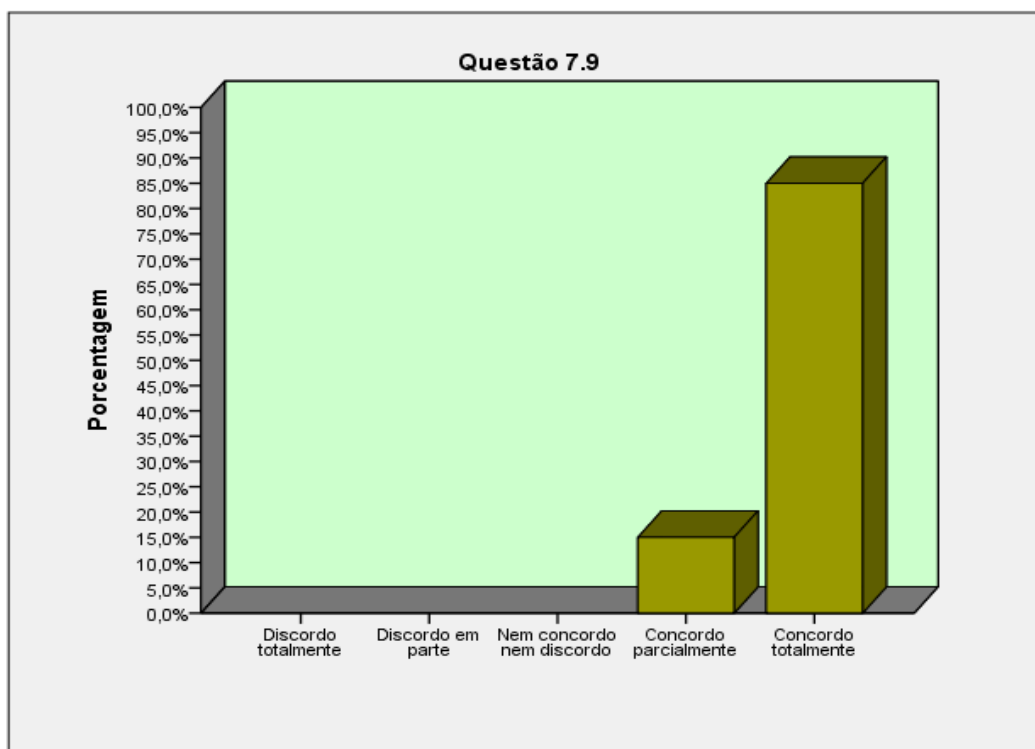


Através da observação do gráfico 18 (questão 7.8), pode-se verificar que 95% dos inquiridos, concordam totalmente com a afirmação e 5% concordam parcialmente que um professor tem que ser emocionalmente competentes para saber lidar com as emoções dos outros.

Os professores que estiverem conscientes das suas próprias emoções e lidam com elas de forma inteligente, têm mais facilidade em educar os seus alunos de modo emocionalmente inteligente (Sehr 2000). Um professor tem que conhecer as suas próprias emoções para compreender as emoções dos outros.

Questão 7.9 – A Educação Emocional desenvolve as aptidões que permitem a integração das crianças com PC.

Gráfico 19

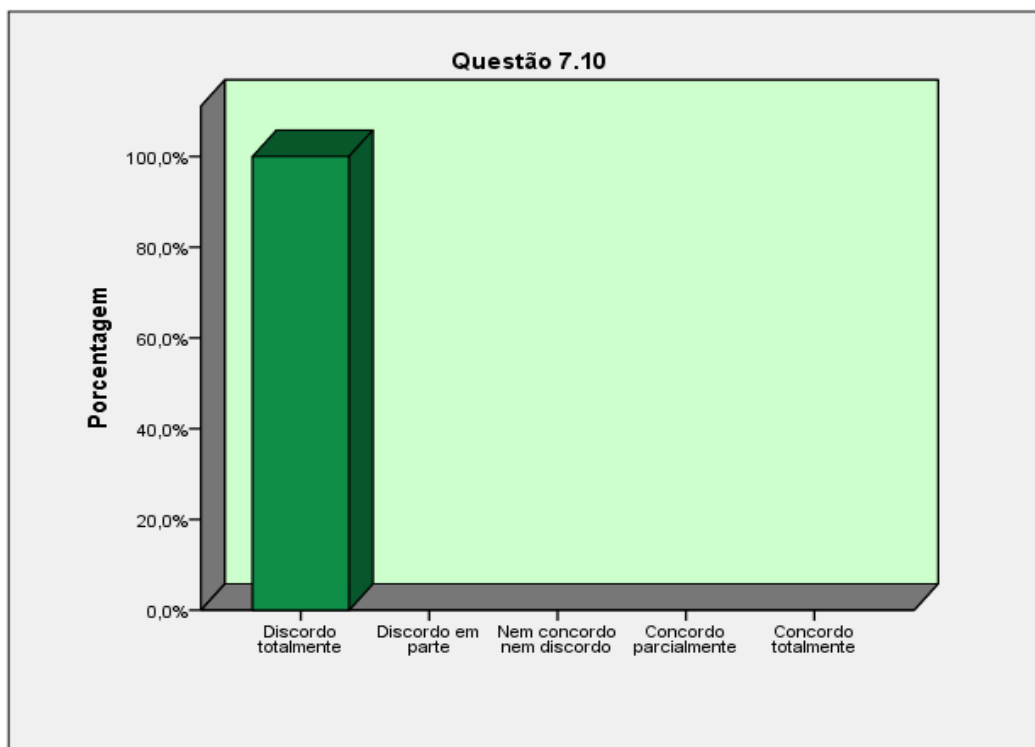


O gráfico 19 (questão 7.9) vem evidenciar que 85% dos inquiridos concorda totalmente com a afirmação e 15% concorda parcialmente que a educação especial desenvolve aptidões que permitem a integração das crianças com PC.

Para Sehr (2000), a educação emocional desenvolve vários tipos de capacidades, incluindo a facilidade da integração, já que o estímulo da inteligência emocional fará com que a criança acredite em si mesma, nos seus valores e capacidades, tornando-se assim apta para partir à descoberta do mundo.

Questão 7.10 – A interferência ao nível emocional, nas crianças com PC, é dispensável.

Gráfico 20



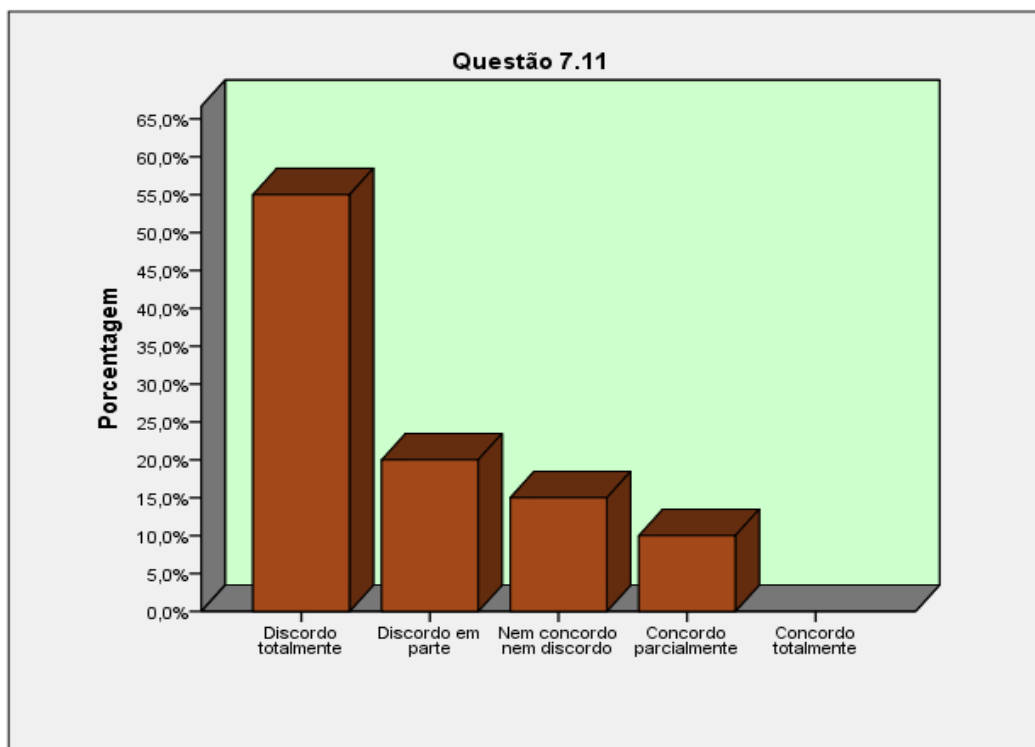
Estes resultados revelam que 100% dos inquiridos discordam totalmente que a interferência ao nível emocional é dispensável em crianças com PC.

Através dos estudos realizados, acerca da inteligência emocional, ficou provado que o facto de possuírmos um QI elevado, tal, não indica que teremos êxito na vida, na medida em que, a inteligência emocional engloba a compreensão das nossas próprias emoções, a aptidão de nos pormos no lugar dos outros e a capacidade de conduzirmos as emoções de modo a melhorar a vida”. (Martim e Boeck, 1996).

A capacidade emocional aparece assim como uma condição fundamental para a o desenvolvimento pleno de todos os seres humano que não pode ser de forma alguma descurado.

Questão 7.11 – A utilidade das técnicas de relaxamento é reconhecida pela escola.

Gráfico 21

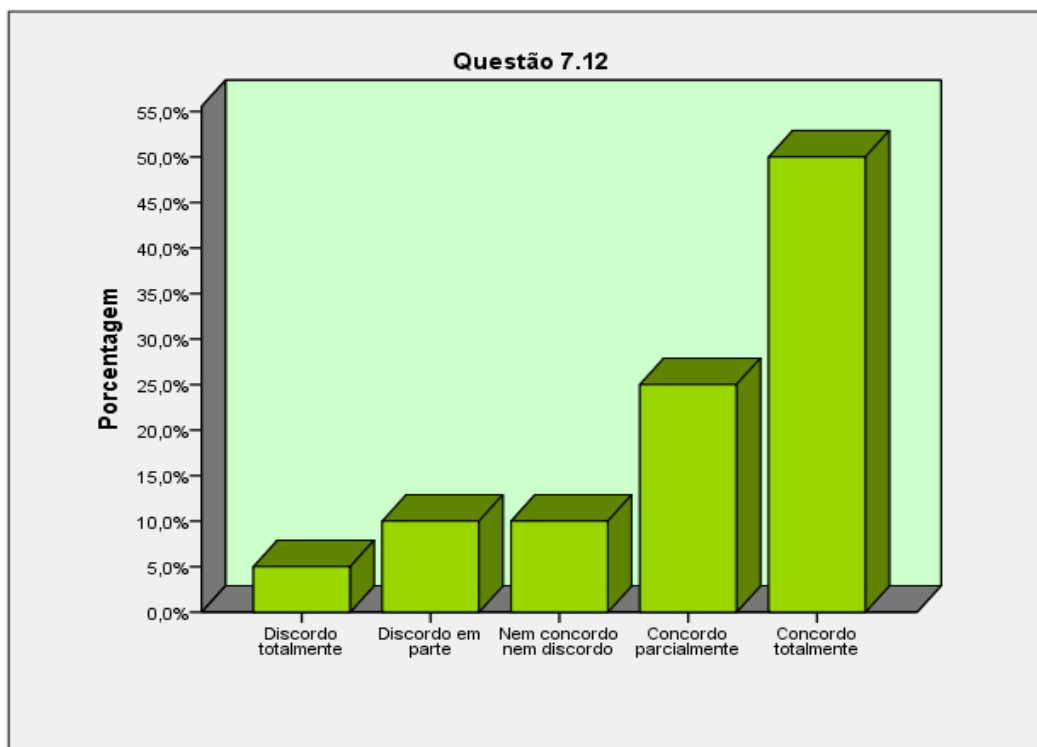


Através da observação do gráfico 21 (questão 7.11), pode-se verificar que 55% dos inquiridos discordam totalmente com a afirmação, 20% discordam em parte, 15% nem concordam nem discordam e 10% concordam parcialmente que a utilidade das técnicas de relaxamento é reconhecida pela escola.

De acordo com Neto e Marujo (202) e outros investigadores existem técnicas de relaxamento para treinar e estimular a educação das emoções. Estas técnicas são benéficas na medida em que ajudam a controlar o stress e a ansiedade, sobretudo em crianças com perturbações do foro emocional.

Questão 7.12 – Os professores não se encontram sensibilizados para promoverem estratégias emocionais que estimulem as crianças com PC.

Gráfico 22

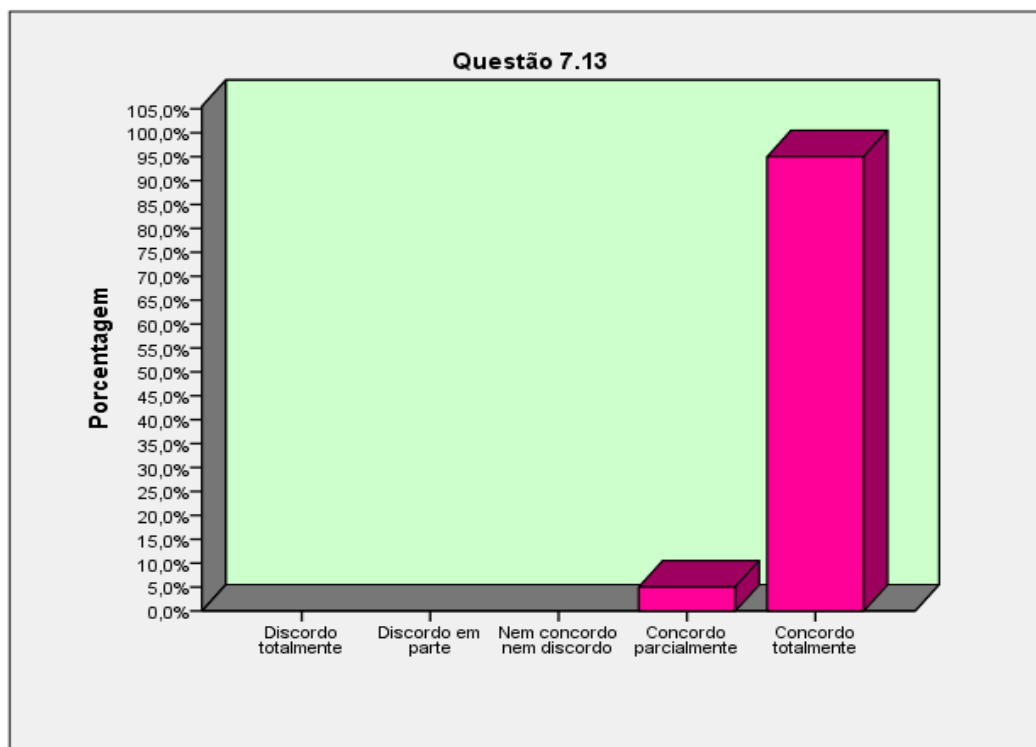


De acordo com a observação do gráfico 22 (questão 7.12), pode-se analisar que 5% dos inquiridos, discordam totalmente com a afirmação, 10% discordam em parte, 10% nem concordam nem discordam e 25% concordam parcialmente e 50% concordam totalmente que os professores não se encontram sensibilizados para promoverem estratégias emocionais que estimulem as crianças com PC.

Na verdade e como refere Muller a escola não pode resumir-se a desenvolver apenas capacidades ao nível do intelecto, uma eficaz educação “não pode subestimar a formação das emoções”, para tal é necessário que os professores se encontrem sensibilizados para promoverem estratégias.

Questão 7.13 – Os professores não se encontram preparados para promoverem estratégias emocionais que estimulem as crianças com PC.

Gráfico 23

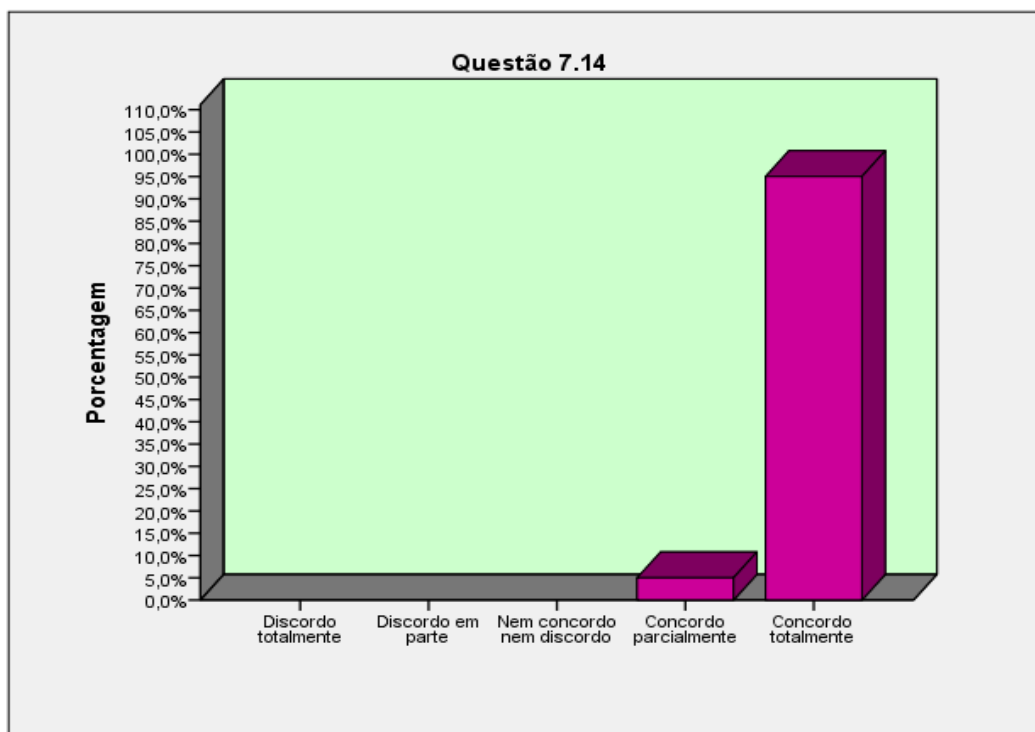


De acordo com a observação do gráfico 23 (questão 7.13) pode constatar-se que a grande parte dos inquiridos (95%) admitem que não se encontram preparados para promoverem estratégias emocionais que estimulem as crianças com PC. Apenas 5% (5 dos inquiridos) respondeu que concordam parcialmente com a afirmação.

Para Steiner e Perry (1997) todos nós, deveríamos participar numa formação na área da educação emocional. O desconhecimento acerca deste assunto pode acarretar inúmeros problemas para a vida futura. Segundo os mesmos autores os enganos podem ser destrutivos.

Questão 7.14 – A escola necessita de desenvolver programas que visem o desenvolvimento da Educação Emocional

Gráfico 24

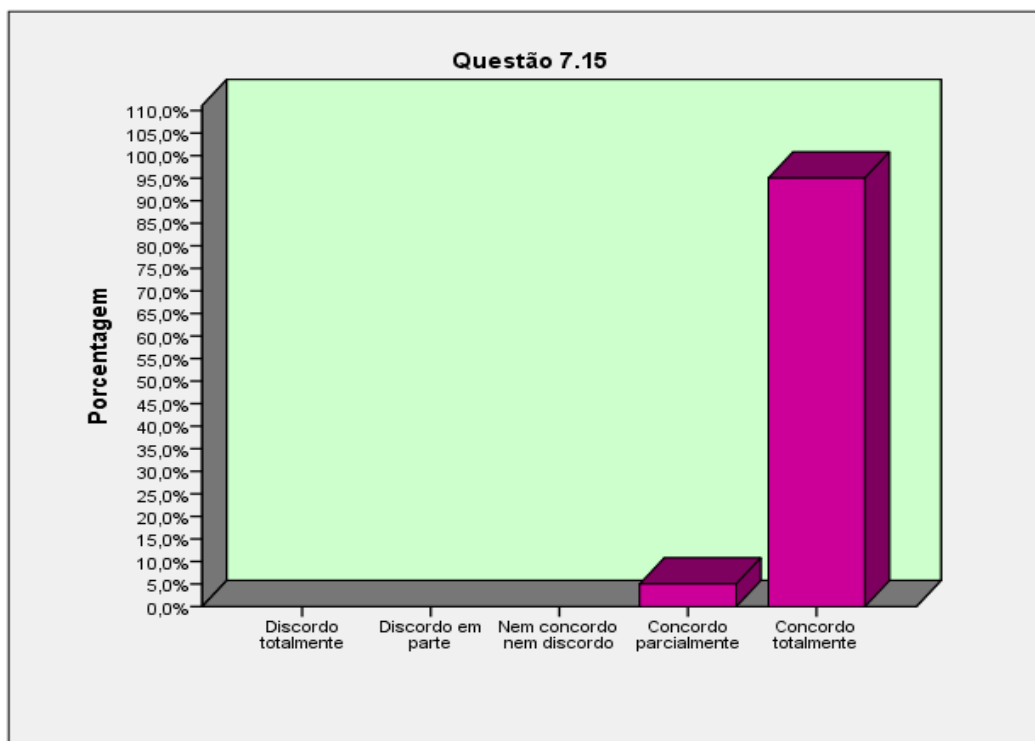


Através da análise do gráfico 24 (questão 7.14), pode-se constatar que 5% dos inquiridos concorda parcialmente e 95% concorda totalmente que a escola necessita de desenvolver programas que visem o desenvolvimento da Educação Emocional.

A escola tem como principal finalidade preparar a criança para a vida. Por esse mesmo motivo, deve formar indivíduos emocionalmente competentes. Para tal deve preparar/organizar diversas estratégias/programas que visem o desenvolvimento da educação emocional.

Questão 7.15 – O intelecto e as emoções são igualmente necessárias para a realização pessoal

Gráfico 25



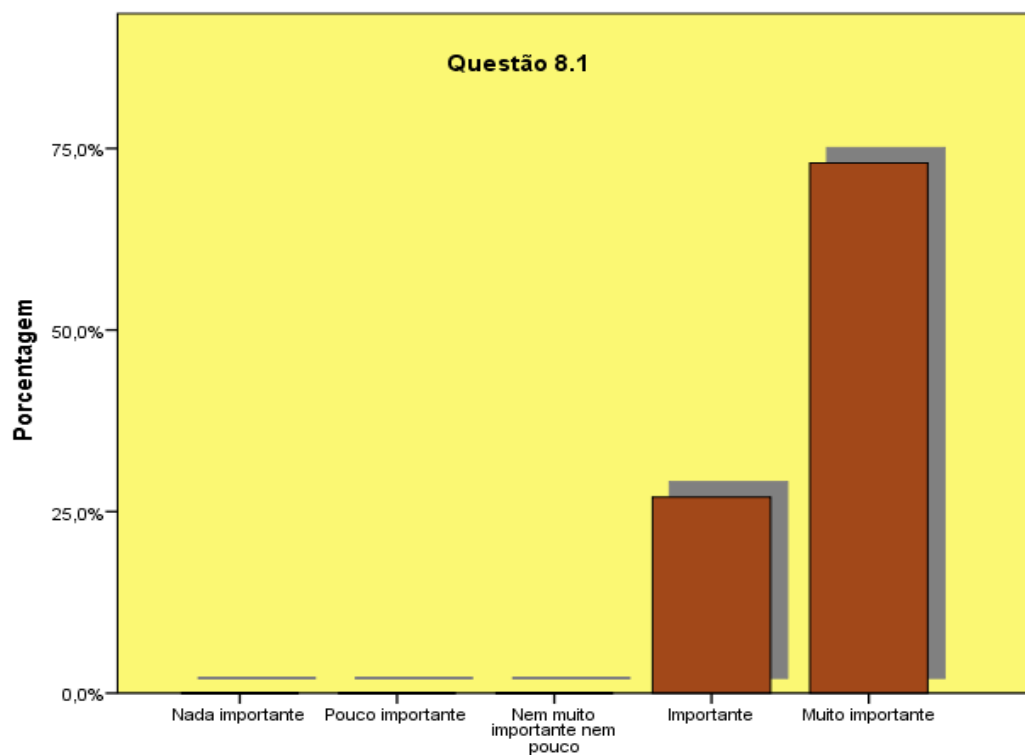
Após a observação do gráfico 25 (questão 7.15) podemos concluir que a grande maioria (95 inquiridos) concorda com a afirmação, que o intelecto e as emoções são igualmente necessárias para a realização pessoal. Somente 5% (5 inquiridos) concorda parcialmente com a afirmação).

Para Bradberry e Greaves (2008) o conceito de inteligência emocional explica porque motivo duas pessoas com o mesmo QI podem alcançar níveis tão diferentes de êxito na vida. Para estes autores QI, o QE e a personalidade, são as formas mais seguras de alcançar uma reprodução integral de um indivíduo no seu conjunto.

Grupo 4

Questão 8.1 – Aumentar o número de atividades que desenvolvem o respeito e a empatia pelas crianças

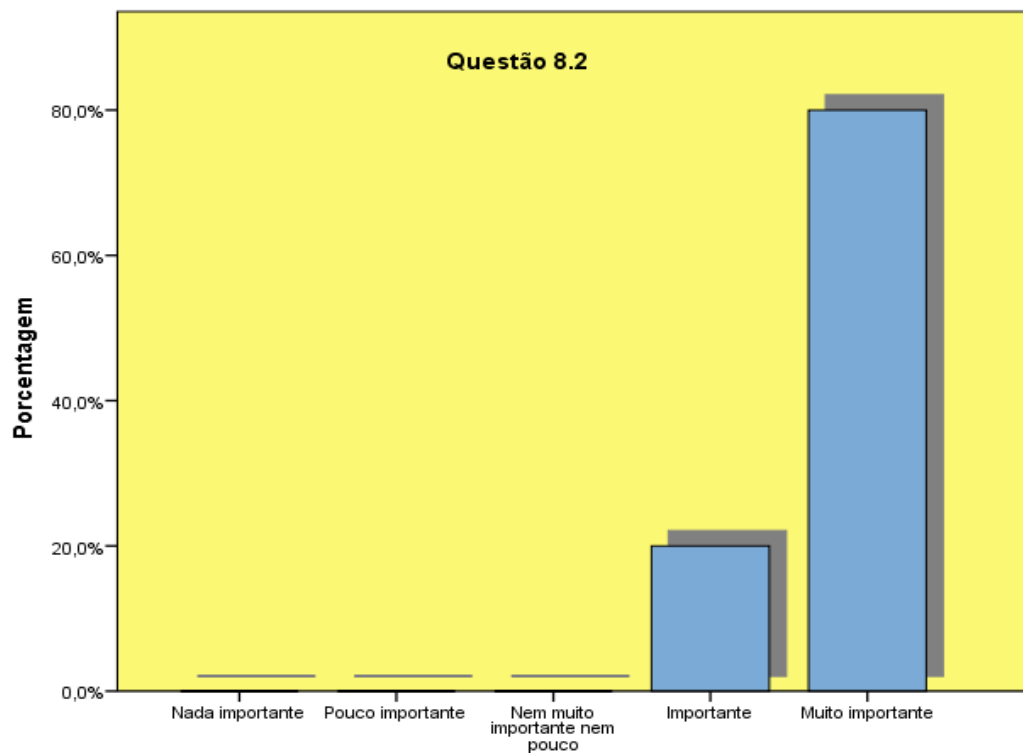
Gráfico 26



De acordo com a observação do gráfico 26 (questão 8.1), pode-se constatar que 5% dos inquiridos considera muito importante e 27% considera importante aumentar o número de atividades que desenvolvam o respeito e a empatia pelas crianças.

Questão 8.2 – Dinamizar projetos que visem o desenvolvimento das aptidões pessoais e sociais

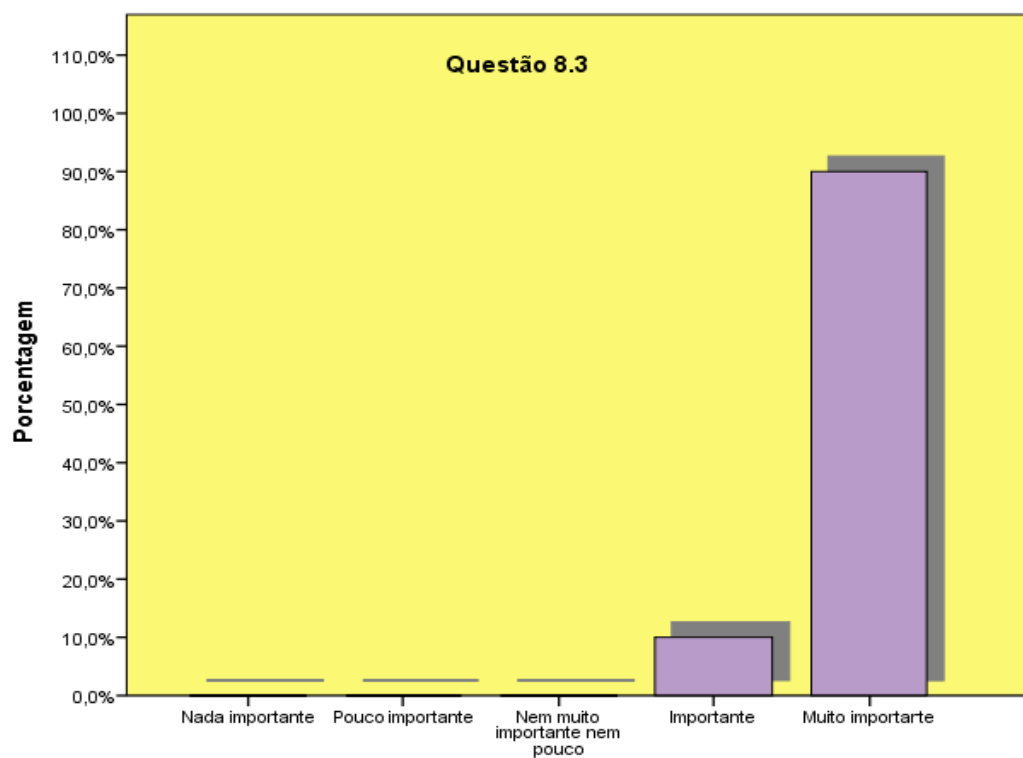
Gráfico 27



Através da análise do gráfico 27 (questão 8.2), pode-se verificar que 90% dos inquiridos considera muito importante e 20% considera importante a dinamização de projetos que visem o desenvolvimento das aptidões pessoais e sociais.

Questão 8.3 – Preparar trabalhos em grupo com o objetivo de se relacionar com os outros e respeitar opiniões

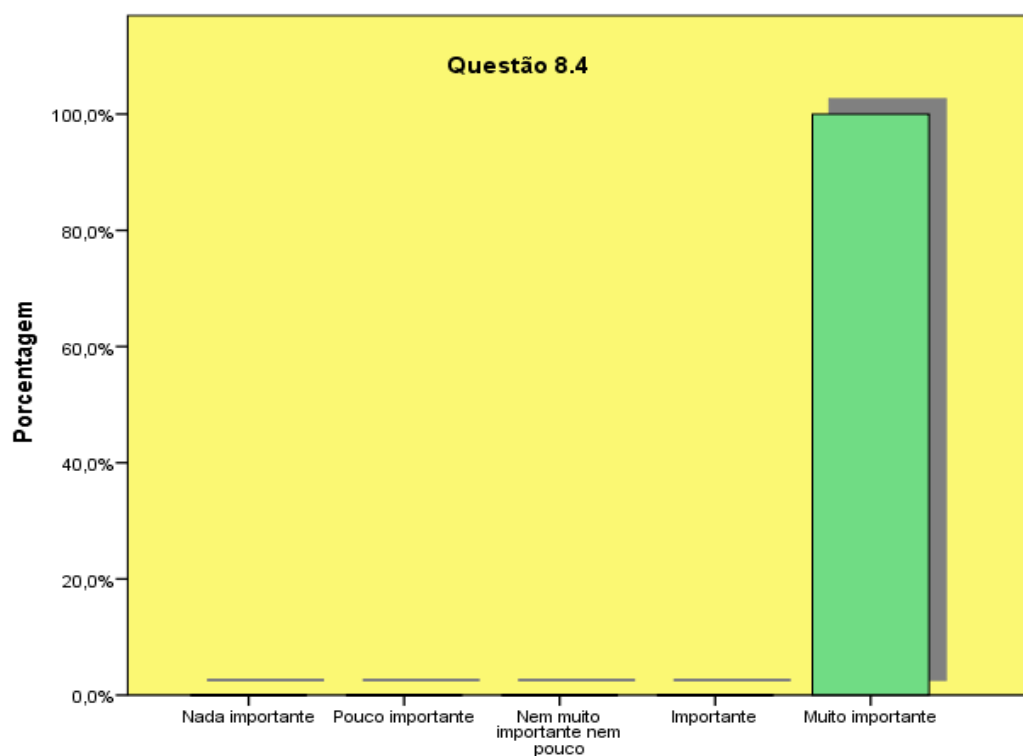
Gráfico 28



De acordo com a observação do gráfico 28 (questão 8.3), pode-se constatar que 90% dos inquiridos considera muito importante e 10 % considera importante a preparação de trabalhos em grupo com o objetivo de se relacionar com os outros e respeitar opiniões.

Questão 8.4 – Proporcionar situações que envolvam atividades aquáticas, equitação ou hipoterapia, entre outros.

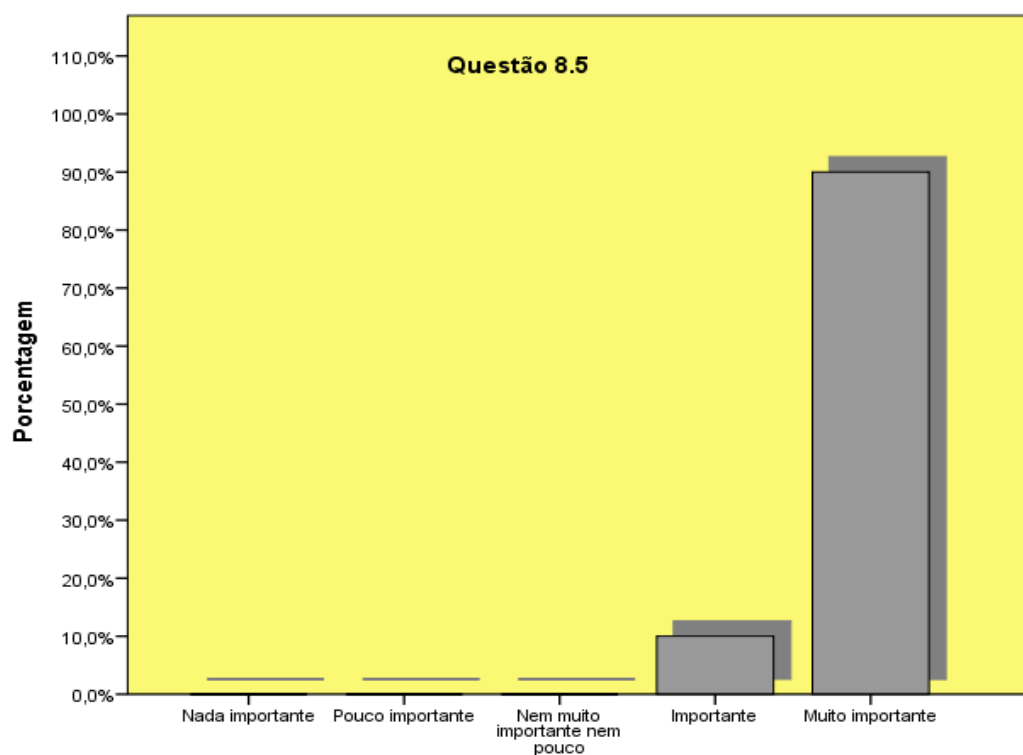
Gráfico 29



Tendo em conta a análise do gráfico 29 (questão 8.4), pode-se verificar todos os inquiridos (100%) consideram muito importante a realização de situações que envolvam atividades aquáticas, equitação ou hipoterapia, entre outros.

Questão 8.5 – Favorecer a auto motivação, a autoconfiança e a autoestima

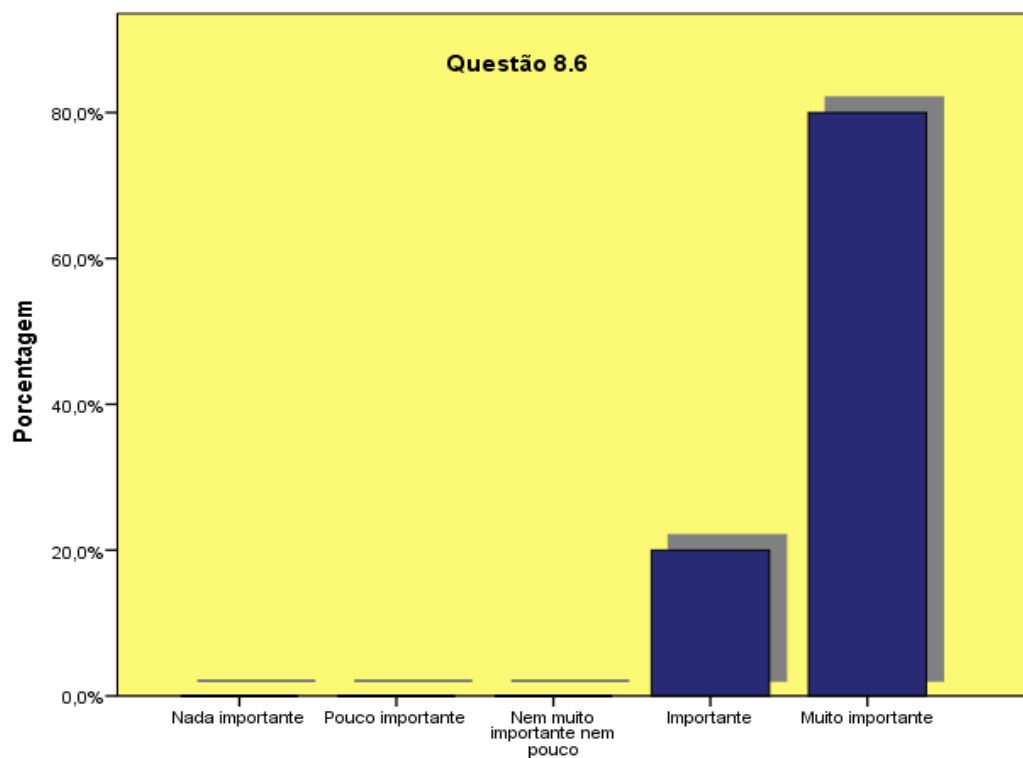
Gráfico 30



De acordo com a observação do gráfico 30 (questão 8.5), pode-se verificar que 90% dos inquiridos consideram muito importante e 10% consideram importante o favorecimento da automotivação, da autoconfiança e da autoestima.

Questão 8.6 – Valorizar o espírito de iniciativa e criatividade dos alunos.

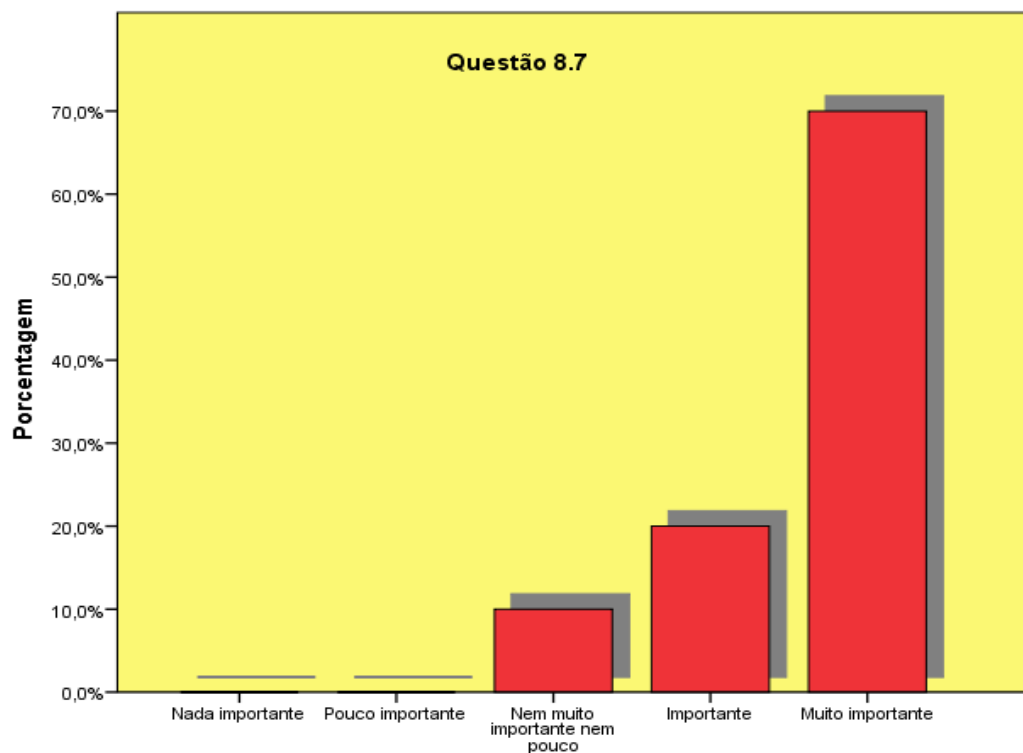
Gráfico 31



Tendo patente a análise do gráfico 31 (questão 8.6), pode-se averiguar que 80% inquiridos consideram muito importante e 20% importante a valorização do espírito de iniciativa e criatividade dos alunos.

Questão 8.7 – Elaborar e difundir ações que elogiam as aptidões naturais das crianças.

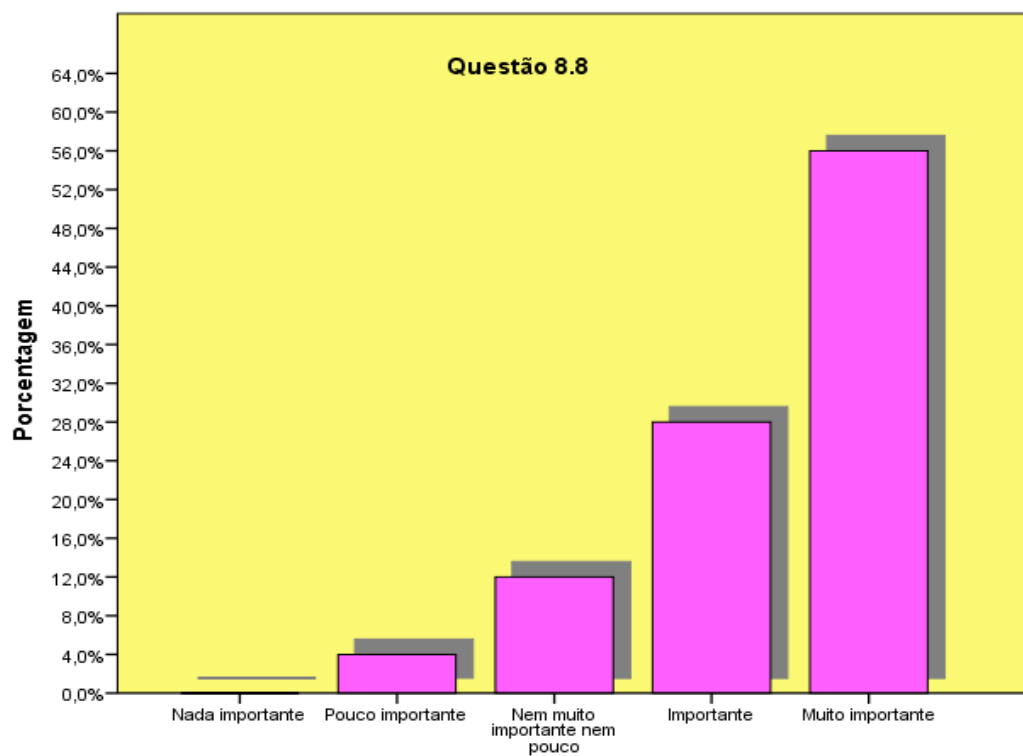
Gráfico 32



De acordo com a observação do gráfico 32 (questão 8.6), pode-se constatar que 70% dos inquiridos consideram muito importante e 20% consideram importante e 10% não consideram nem muito nem pouco importante a elaboração e difundi são de ações que elogiam as aptidões naturais das crianças.

Questão 8.8 – Usar técnicas de relaxamento para trabalhar o controlo emocional

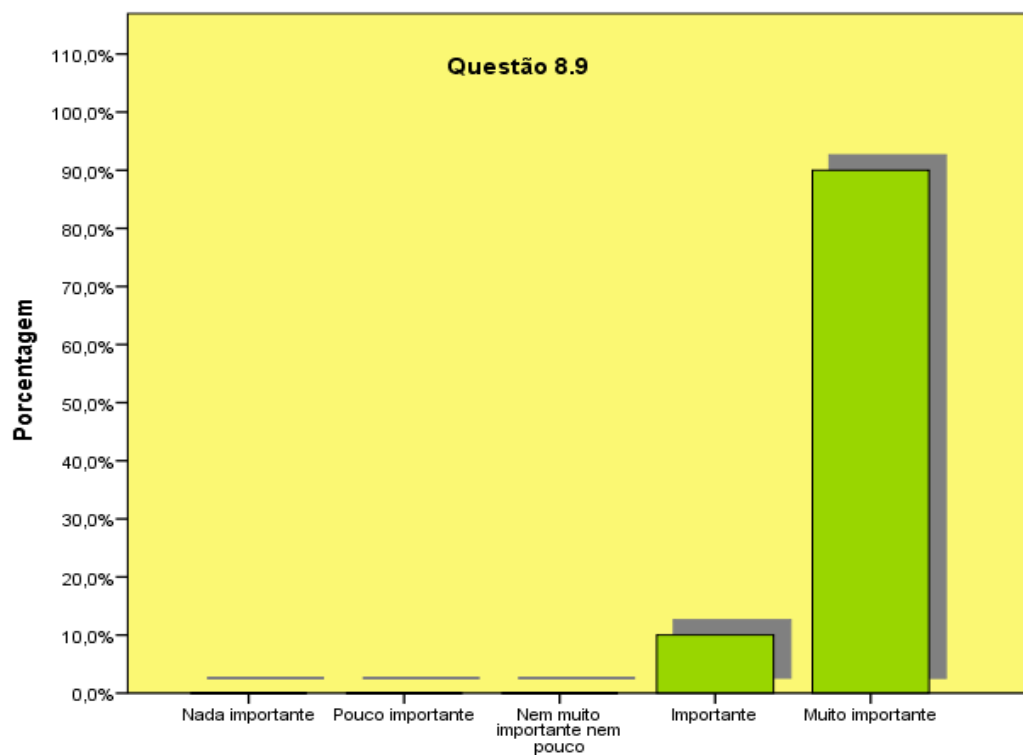
Gráfico 33



Através da análise do gráfico 33 (questão 8.8), pode-se verificar que 70% dos inquiridos considera muito importante e 20% considera importante, 7% nem muito nem pouco importante e 3% pouco importante, o uso de técnicas de relaxamento para favorecer a serenidade das crianças.

Questão 8.9 – Impulsionar oportunidades de partilha de experiências pessoais, dando importância às inquietações dos alunos

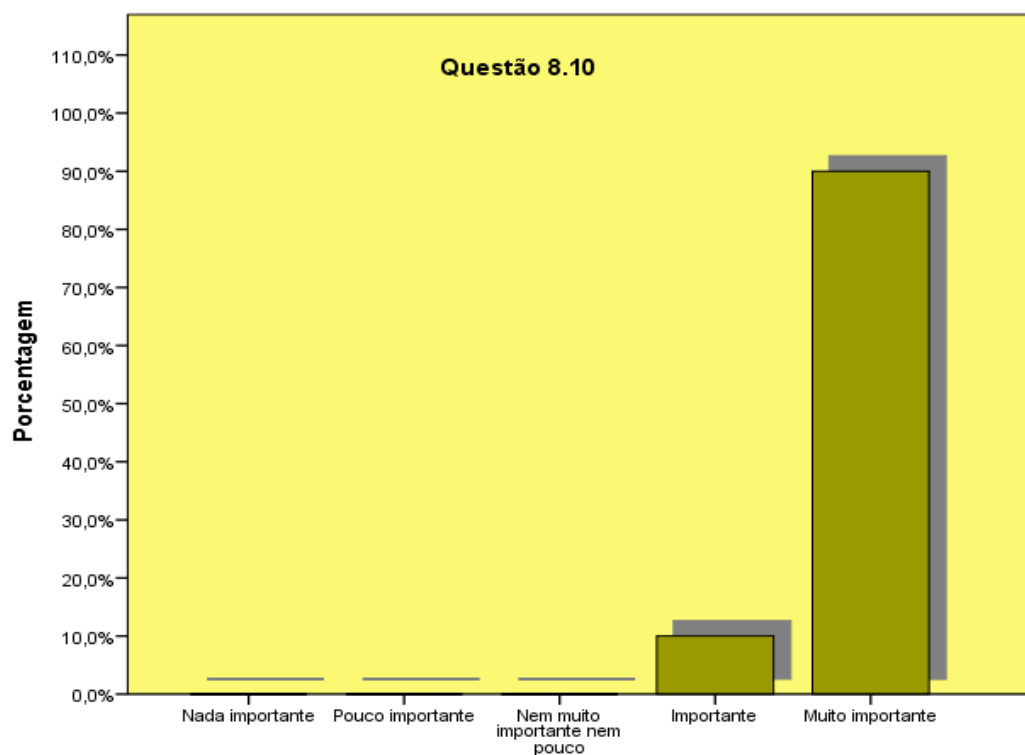
Gráfico 34



Através da observação do gráfico 34 (questão 8.9), pode-se averiguar que 90% dos inquiridos pensa ser muito importante e 10% importante a incitação de oportunidades que visem a partilha de experiências pessoais, dando importância às inquietações dos alunos.

Questão 8.10 – Usar jogos de relaxamento para controlar a ansiedade das crianças

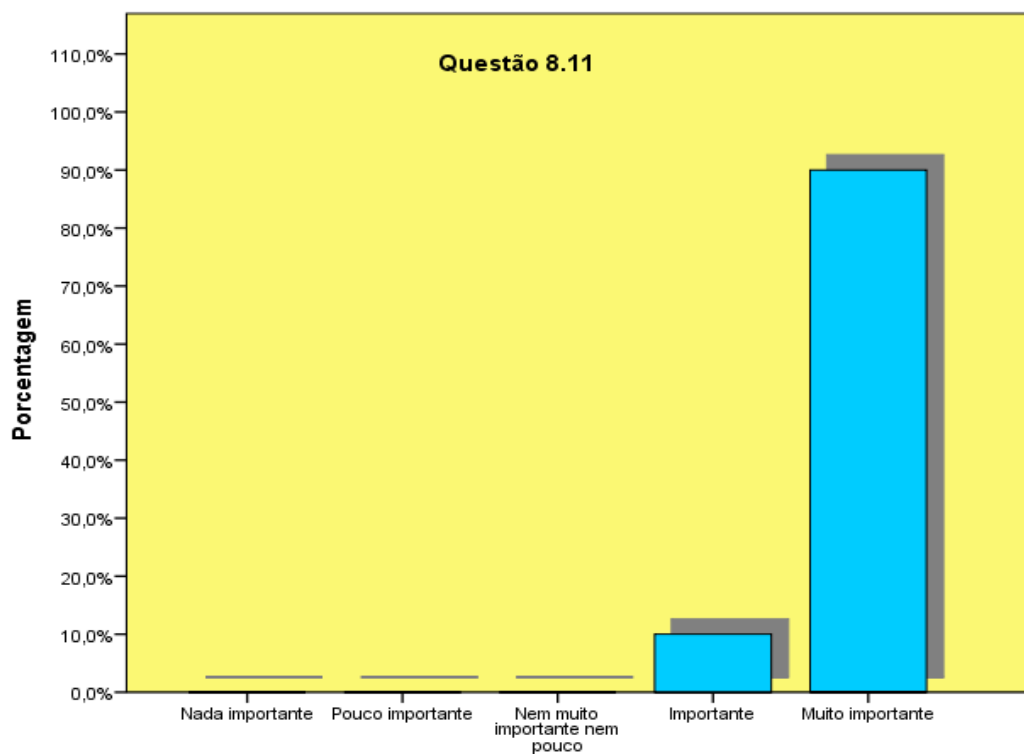
Gráfico 35



Tendo em conta a análise do gráfico 35 (questão 8.10), pode-se apurar que 90% dos inquiridos consideram muito importante e 10% importante o uso de jogos de relaxamento para controlar a ansiedade das crianças.

Questão 8.11 – Gerir comportamentos através da prática de controlo das emoções

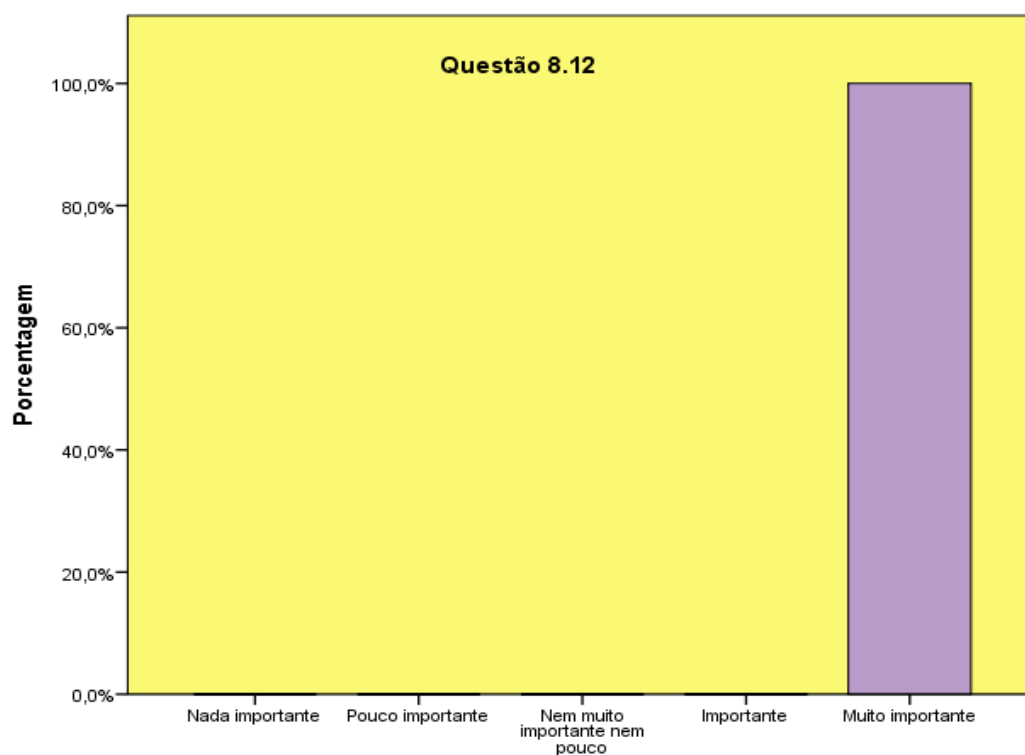
Gráfico 36



A partir da observação do gráfico 36 (questão 8.11), pode-se verificar que 90% dos inquiridos é da opinião ser muito importante e 10% ser importante a gestão de comportamentos através da prática do controlo das emoções.

Questão 8.12 – Contar histórias ilustradas para estimular a educação emocional

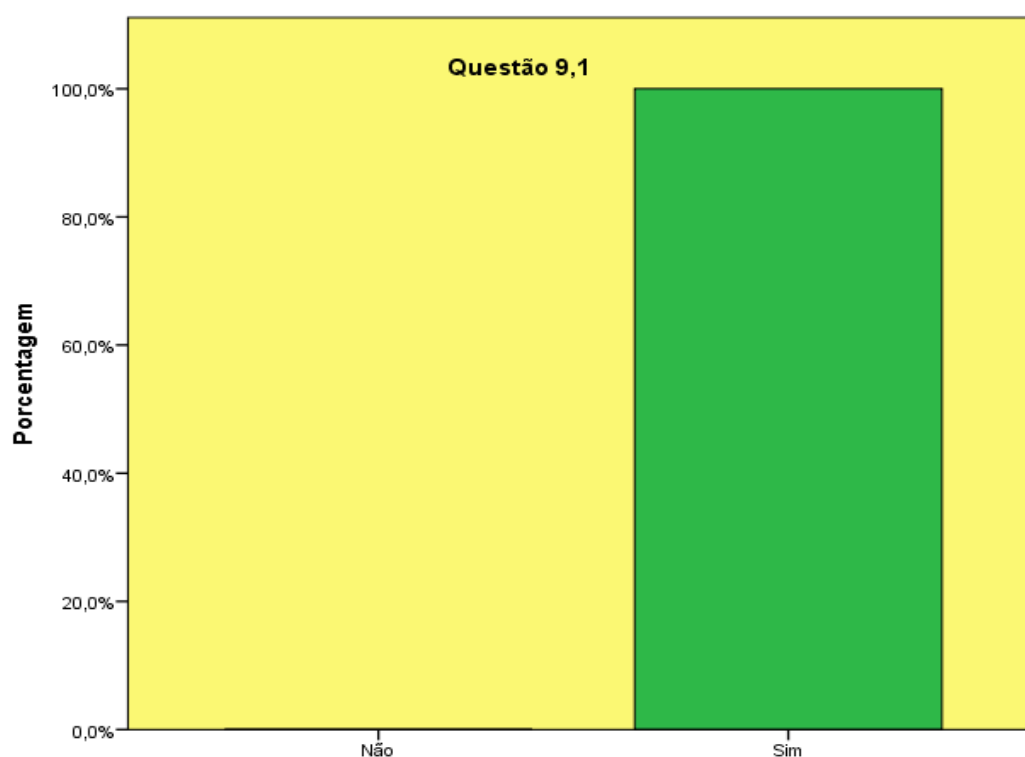
Gráfico 37



Após a verificação do gráfico 37 (questão 8.12), podemos concluir que a totalidade dos inquiridos (100%) respondeu que consideram esta prática muito importante.

Questão 9.1 – Considera a promoção das práticas referidas no quadro anterior benéficas e essenciais para o progresso nas aprendizagens das crianças portadoras de PC?

Gráfico 38

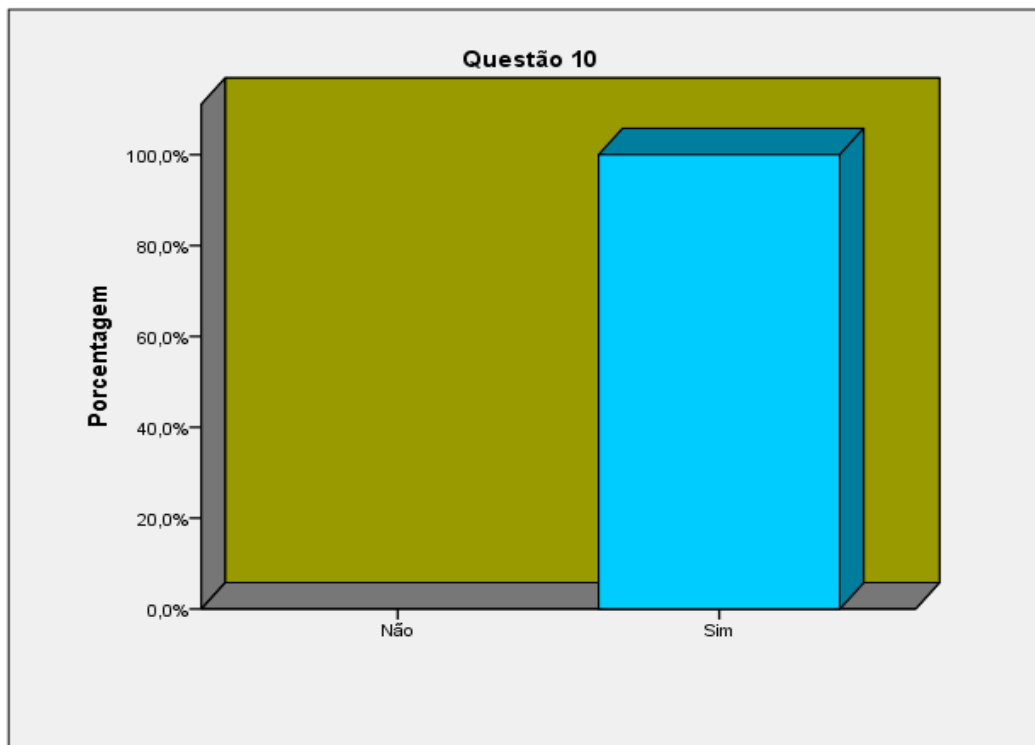


Nas respostas obtidas 100% dos docentes referiram que a promoção das práticas referidas no quadro anterior são benéficas e essenciais para o progresso das aprendizagens das crianças portadoras de PC. De facto as práticas referidas anteriormente, são extremamente benéficas e essenciais para a eficácia de uma verdadeira educação emocional.

Segundo Jardim (2001) as intervenções ao nível pedagógico possibilitam à criança com PC alterar suas condições internas havendo resultados positivos na própria aprendizagem.

Questão 10 – Sente-se motivado e /ou preparado para usar as práticas citadas e/ou outras que considere conveniente para melhorar a sua prática em relação à educação emocional?

Gráfico 39



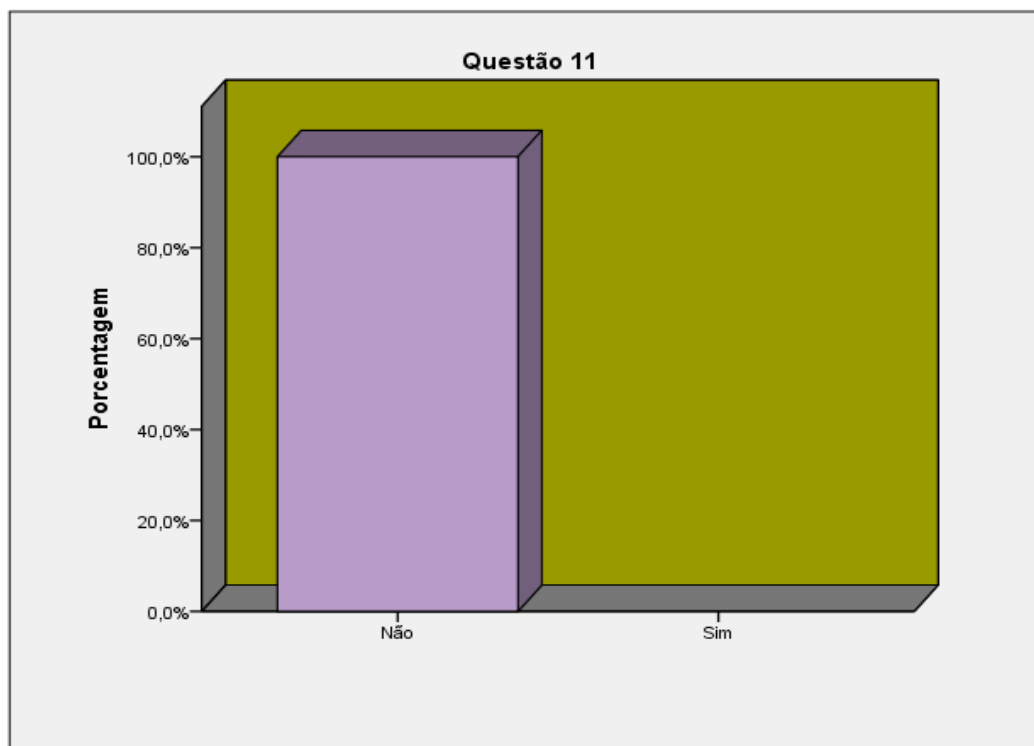
A partir da observação do gráfico nº38 (questão 10) podemos concluir que todos os inquiridos (100%) encontram-se motivados e/ou preparados para utilizar e melhorar as práticas em relação à educação emocional.

Na verdade o desenvolvimento da aprendizagem só será possível se os professores estiverem predispostos e motivados para mudar as suas práticas e fazer da educação emocional uma aprendizagem essencial.

Para Jardim (2001) se forem desenvolvidas programas/práticas de estimulação e intervenção adequadas, conseguir-se-á agir no processamento da informação e permitir alterações nos efeitos da aprendizagem.

Questão 11 – Considera que a Educação Emocional é utilizada nas escolas de forma permanente para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos com PC?

Gráfico 40

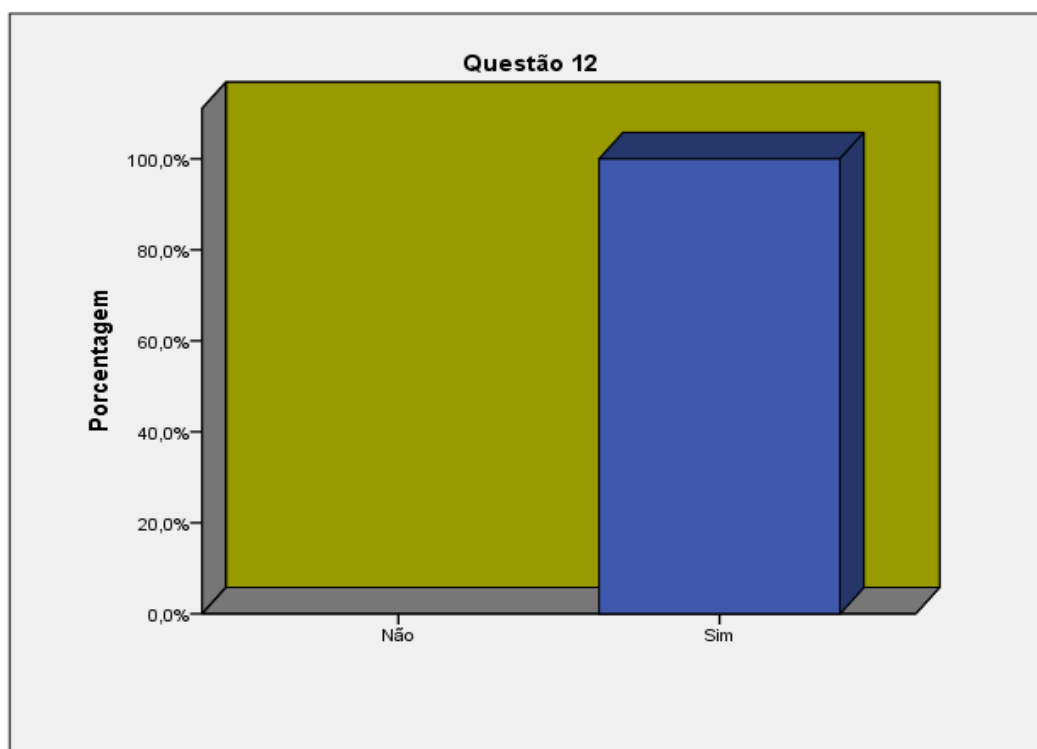


Podemos concluir após a observação do gráfico 39 (questão 11) que 100 inquiridos (100%) reconhecem que a educação emocional não é utilizada nas escola de forma permanente de forma a poder ajudar a criança com PC a superar as suas dificuldades.

Vários estudos confirmam que a educação emocional deve ser preconizada na escola de forma rotineira. Para Marques e Ucha, (2001), a escola é um local de aprendizagem e convívio social que deve proporcionar às crianças portadoras de PC um espaço relacional, de convivência, cooperação e de resolução de conflitos.

Questão 12 - Utiliza algumas das práticas anteriormente referidas no quadro 2 ou outras?

Gráfico 41



A totalidade dos inquiridos (100%) respondeu que já utilizou algumas das práticas citadas no quadro 4.

Questão 12.1 – Se sim quais?

Quadro 2
Práticas utilizadas pelos docentes inquiridos

	Nº de inquiridos que já utilizaram práticas	Nº de inquiridos que nunca utilizaram práticas
Realização de atividades que desenvolvem o respeito e a empatia pelas crianças.	100	0
Dinamização de projetos que visem o desenvolvimento das aptidões pessoais e sociais.	10	80
Preparação de trabalhos em grupo com o objetivo de se relacionar com os outros e respeitar opiniões.	100	0
Proporcionar situações que envolvam atividades aquáticas, equitação ou hipoterapia, entre outros.	5	95
Favorecer a auto motivação, a autoconfiança e a autoestima.	100	0
Valorizar o espírito de iniciativa e criatividade dos alunos.	100	0
Elaboração e difusão de ações que elogiam as aptidões naturais das crianças.	32	68

Usar técnicas de relaxamento para trabalhar o controlo emocional das crianças.	5	95
Impulsionar oportunidades de partilha de experiências pessoais, dando importância às inquietações dos alunos	65	35
Usar jogos de relaxamento para controlar a ansiedade das crianças.	5	95
Gerir comportamentos através de práticas do controlo das emoções.	24	76
Contar histórias ilustradas para estimular a educação das emoções.	100	0
Outras práticas	0	100

Através da observação da tabela nº 2 podemos verificar que a maioria dos docentes realiza práticas que estimulam a educação emocional. Por tudo aquilo que anteriormente já foi analisado, conclui-se que, por vezes, os professores utilizam práticas emocionais para estimular as crianças com PC. No entanto, a maioria destes, realizam-no sem se aperceberem que se encontram a trabalhar as emoções.

As únicas práticas que são utilizadas em menor quantidade são: a dinamização de projetos que visem o desenvolvimento das aptidões pessoais e sociais (10 inquiridos); atividades que proporcionam situações que envolvam atividades aquáticas, equitação ou hipoterapia, entre outras (5 Inquiridos); o uso de técnicas de relaxamento para trabalhar o controlo emocional das crianças (5 inquiridos) e o uso de jogos de relaxamento para controlar a ansiedade das crianças (5 inquiridos).

Constata-se ainda, que as práticas citadas mais utilizadas pelos docentes são: a realização de atividades que desenvolvem o respeito e a empatia pelas crianças; a

preparação de trabalhos em grupo com o objetivo de se relacionar com os outros e respeitar opiniões; atividades que favoreçam a auto motivação, a autoconfiança e a autoestima, a valorização do espírito de iniciativa e criatividade dos alunos; e o conto de histórias ilustradas para estimular a educação emocional. Estas práticas são assim, utilizadas pela totalidade dos inquiridos (100%).

Quanto à elaboração e difusão de ações que elogiam as aptidões naturais das crianças, apenas 32 inquiridos realizam a referida prática, sendo que, 68 inquiridos referem que nunca a utilizou.

No que diz respeito a práticas de impulsionar oportunidades de partilha de experiências pessoais, dando importância às inquietações dos alunos, 65 inquiridos respondeu que utiliza essa estratégia e 35 inquiridos respondeu nunca ter usado.

Em relação à utilização da prática, gerir comportamentos através do controlo das emoções, 24 inquiridos respondeu já ter utilizado e 76 nunca a utilizou.

Podemos igualmente verificar, que nenhum dos inquiridos respondeu evidenciando que desconhecem outras práticas para estimular a educação das emoções.

9. Discussão dos resultados

Neste ponto aspiramos realizar uma análise detalhada dos aspetos mais importantes alcançados nos questionários distribuídos aos 100 professores do concelho de Viana do Castelo (professores do Ensino Regular do 1º, 2º, 3º ciclos, professores do Apoio Sócio Educativo e professores da Educação Especial), acerca dos estímulos emocionais no desenvolvimento da criança com PC.

Grupo I

Neste ponto iremos realizar uma análise acerca dos inquiridos: sexo, idade, habilitações académicas, tempo de serviço e situação profissional.

No que diz respeito ao sexo, verificamos que responderam ao inquérito 80 professores do sexo feminino e 20 professores do sexo masculino, o que corresponde a uma população de 80% do sexo masculino e 20% do sexo feminino.

Em relação à faixa etária, a análise dos gráficos indica que 50% da população (50 professores) se situa entre os 26-35 anos, 30 entre os 46-55 anos e ainda 10% (10 professores) está situada acima dos 56 anos.

A maioria dos inquiridos apresenta o grau de Licenciatura como habilitações literárias, ou seja, 70% (70 professores). Neste conjunto de inquiridos, 10% (10 professores) possuem o grau de bacharelato e 20% (20 professores) o grau de mestrado.

No que concerne ao tempo de serviço, verificamos que os docentes possuem desde 6 a 10 anos de serviço, até aos que detêm mais de 26 anos de serviço. Assim, 30% (30 professores) têm entre 6 a 10 anos, 40% (40 professores) entre 11 a 15 anos, 15% (15 professores) entre 16 a 20 anos, 10% (10 professores) entre 21 a 25 anos e 5% (5 professores) mais de 26 anos de serviço.

No que se refere à categoria profissional dos docentes podemos concluir que 20% dos sujeitos (20 professores) pertencem ao Quadro de Escola, 45% (45 professores) ao Quadro de Zona Pedagógica e 35% (35 professores) a professores contratados.

Grupo II

Nesta fase temos como intenção realizar uma análise acerca da experiência e o conhecimento dos inquiridos relativamente à Paralisia Cerebral e se consideram benéfico a inclusão destas crianças nas escolas.

Assim, concluímos que 34 professores (34%) já trabalharam com crianças portadoras de PC e 66 (66%) nunca trabalhou com estas crianças. Podemos ainda verificar que 34 dos professores que já tinham exercido funções com crianças com PC, 23 referiu que considera benéfica a inclusão destas crianças nas classes regulares e 11 respondeu que não.

Através desta questão poderemos chegar à conclusão que a maioria dos professores concordam com a inclusão da criança com PC na escola regular, mas ao mesmo tempo entendem que raramente é possível atender adequadamente a todos os alunos na sua diversidade, como indivíduos que necessitam de muita atenção e trabalho específico. Por este mesmo motivo, ainda existem muitas barreiras que impossibilitam a integração destas crianças nas escolas de forma natural e harmoniosa.

Em relação à formação que os inquiridos têm para trabalhar com este tipo de crianças, estes resultados vêm comprovar que 30 professores (30%) obtiveram formação em ações de formação, 15 (15%) em seminários, 35 (35%) em formação especializada e 20 (20%) não teve qualquer tipo de formação para trabalhar com crianças com PC.

Assim sendo, torna-se fácil verificarmos que 45 inquiridos (45%) revelam pouca preparação para trabalhar com crianças portadoras de PC, 20 (20%) não se encontram preparados, 25 (25%) preparados e 10 (10%) bem preparados.

Em suma, a estes resultados não será alheia a escassa formação que os professores possuem para trabalhar com alunos com esta problemática e como são débeis os passos em direção a um verdadeira Escola Inclusiva, já que ainda existem muitas barreiras.

Análise do quadro I

Neste ponto, e de acordo com os resultados do quadro I, poderemos responder ao primeiro problema e verificar a 1ª hipótese.

Referente à pergunta: - **Será que os professores que trabalham com crianças com PC, estão sensibilizados para a importância da estimulação das emoções no**

desenvolvimento das aprendizagens? Pode-se analisar que a grande maioria dos inquiridos estão conhecedores desta realidade. Reconhecem que a escola deve valorizar as emoções, pois pessoas emocionalmente bem desenvolvidas são muito mais felizes, já que a inteligência emocional enriquece a individualidade de cada um (ver gráfico 11, questão 7.1; gráfico 12, questão 7.2). Reconhecem igualmente que a dinamização de atitudes positivas estimula a aprendizagem e que o desenvolvimento da autoestima e auto motivação favorecem a aprendizagem das crianças com PC (ver gráfico 15, questão 7.5; gráfico 16, questão 7.6). Todavia, evidencia-se que a totalidade dos inquiridos admite que a escola ainda não conhece e enaltece a utilidade das técnicas de relaxamento (ver gráfico 21, questão 7.11) que na realidade, são muito importantes para a educação emocional se cumpra eficazmente. Na verdade, de acordo com pesquisas de distintos autores, estas técnicas são extremadamente importantes, especialmente no caso de crianças com Necessidades Educativas Especiais. Ao colocar esta afirmação, no questionário, desejou-se não apenas recolher informações para estudo, como, também, fomentar uma reflexão pessoal, tentando que os inquiridos realizem pesquisas e verifiquem a intervenção das técnicas de relaxamento na sala de aula.

Segundo Neto e Marujo (2001), a necessidade da aprendizagem das emoções passa pelo treino das mesmas. Na realidade, à semelhança de diversas outras áreas de desenvolvimento humano, sabe-se que se aprende fazendo.

Na realidade, para Oliveira (2002), a emoção pode ser a causa de aceleração ou atraso do próprio desenvolvimento, já que esta é o “combustível” de ativação dos processos que o constituem.

A partir das opiniões analisadas poderemos chegar à conclusão que os professores estão sensibilizados para a importância da estimulação das emoções no desenvolvimento da aprendizagem. Poderemos deste modo, afirmar que se confirma a 1ª hipótese - Os professores estão sensibilizados para a influência da estimulação das emoções na aprendizagem em alunos com PC.

Os resultados permitem concluir que os inquiridos estão sensibilizados para a influência da estimulação das emoções na aprendizagem em alunos com PC.

Análise do quadro II e questão 9.1

A partir dos resultados do quadro II, é possível responder à segunda questão problema e verificar a 2ª hipótese.

Face à pergunta: - **Será que os professores consideram importante e eficaz a utilização de estratégias/práticas diversificadas, ao nível do estímulo das emoções, para implementarem nas escolas?** Pode-se concluir que todos os inquiridos responderam que consideram importante ou muito importante, o uso das práticas citadas, exceto na questão 8.8 onde 4 inquiridos (4%) considerou o uso das técnicas de relaxamento para trabalhar o controlo emocional das crianças pouco importante, 12 inquiridos (12%) não consideraram nem muito nem pouco importante, 28 (28%) consideram importante e 56 (56%) consideram muito importante.

Para Coll (2002) as necessidades especiais destes alunos não têm que ser vistas como uma dificuldade mas sim como um desafio. As estratégias/práticas têm que ser encaradas como um estímulo para utilizar todas as possibilidades de formação constante, para estudar cuidadosamente e aperfeiçoar sempre que possível os planos de interação educativa usados, e para refletir sempre que necessário acerca da pertinência das metas definidas e dos processos selecionados para conseguir alcançar melhorias.

No que respeita à verificação da 2ª hipótese de estudo as respostas dos inquiridos permitem a sua confirmação: Os professores consideram, na sua grande maioria, muito importante o uso de estratégias/práticas diversificadas, ao nível do estímulo das emoções, para implementarem nas escolas, considerando-as benéficas e essenciais para o progresso das aprendizagens das crianças portadoras de PC.

Análise da questão 10

Quanto à verificação da 3ª hipótese de estudo as respostas dos inquiridos permitem a sua confirmação: Os professores sentem-se motivados e preparados para melhorarem a sua prática em relação à educação emocional. De facto, segundo Coll (2002) o professor de um aluno com PC tem que ter consciência que tem diante si um aluno, a quem deve auxiliar e estimular, motivar de forma a que este, beneficie ao máximo das suas capacidades, para

progredir no seu desenvolvimento e consiga viver a vida mais autónomo, rica e satisfeita possível.

Concluiu-se, então, que os professores se sentem disponíveis e motivados para aprenderem a trabalhar com as emoções das crianças com PC, no entanto, estes resultados encontram-se comprometidos por um conjunto de circunstâncias em que o papel dos professores é apenas um, entre muitos fatores condicionantes para a implementação da educação emocional.

Análise das questões 11, 12 e 12.1

De acordo com análise das questões 11,12 e 12 é possível responder à quarta questão problema e verificar a 4ª hipótese.

No que diz respeito à pergunta: - **Será que a Educação Emocional é utilizada nas escolas de forma permanente para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos com PC?**

Os resultados permitem concluir que a Educação Emocional, para os inquiridos, não é utilizada nas escolas de forma permanente, resposta dada pela totalidade dos inquiridos (100%).

Na realidade, e tendo em conta as respostas dadas pelos docentes no que diz respeito às questões 11,12 e 12.1, podemos concluir que os professores utilizam algumas práticas para estimular as emoções, ainda que de uma forma inconsciente.

A forma como prezamos o respeito pela diversidade e a entidade de cada um, é um dos princípios incluídos nas finalidades da Educação Emocional, que se reúnem assim, com dois domínios da inteligência emocional e que são o reconhecimento das emoções dos outros e a gestão dos relacionamentos. (Gardner 1996).

Assim, no que concerne à verificação da 4ª hipótese de estudo: Os professores utilizam o estímulo das emoções nas escolas de forma permanente para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos com PC. Tendo em conta as respostas dos inquiridos, pode-se concluir que esta hipótese também se confirmou.

Na verdade, todas estas práticas referidas são efetivamente eficazes, não só ao nível das crianças com PC, como também ao nível da própria formação de todas as outras.

10. Limitações do Estudo

No decorrer do trabalho surgem limitações que naturalmente influenciam os resultados do projeto, destas destacamos:

- A bibliografia limitada sobre o tema, nomeadamente, ao nível das práticas pedagógicas a implementar, para estimular as emoções em crianças com PC;
- Limitações de tempo;
- Amostra reduzida;

Desejamos, todavia, que este trabalho contribua para auxiliar aqueles que mais necessitam, as crianças com PC.

11. Prospetiva e Divulgação

A estimulação da educação emocional, em particular nas crianças portadoras de PC, é um assunto contemporâneo e merecedor de sérias reflexões no sentido da corresponsabilização e sensibilização para o respeito por essa pessoa, para a sua dignificação escolar, social e pessoal.

Este trabalho poderá servir de tema para determinados debates, nos agrupamentos onde foram implementados os questionários, por isso procurar-se-á, abertura e disponibilidade para a realização dos mesmos (partindo dos resultados e conclusões obtidas).

Um exemplar deste trabalho será disponibilizado à Biblioteca da Escola e o Jornal do Agrupamento será um meio privilegiado de divulgação do mesmo, uma vez que chegará a toda a Comunidade escolar.

Considerações finais

Ajudar as crianças com PC a estimular a sua inteligência emocional pode constituir uma condição decisiva para a redução de comportamentos e atitudes de indisciplina, agressividade, desmotivação, falta de autoestima, auto motivação e valorização pessoal, contribuindo para um melhor êxito académico, auxiliando o desenvolvimento das aprendizagens a todos os níveis.

As estratégias para estimular o desenvolvimento das crianças com PC devem iniciar-se o mais cedo possível, na medida em que, qualquer dificuldade incipiente que possa existir nestas crianças responderá melhor a um trabalho precoce.

O trabalho realizado pela família, técnicos (professores, educadores, psicólogos, terapeutas,...), assim como a interação de todas as áreas deverão procurar elevar o nível intelectual; autonomia pessoal e social; comunicação; psicomotor; sócio afetivo, assim como, desenvolver as áreas sensoriais, percetivas e emocionais. Com o uso frequente de diversas técnicas/estratégias todas as crianças com PC tornar-se-ão emocionalmente mais capazes e teremos alunos muito mais interessados e motivados para a aprendizagem. Consideramos que será essencial os docentes possuírem a preocupação de educar os alunos para os valores e afetos, educando-as emocionalmente, estarão a cooperar para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa, equilibrada onde as crianças portadoras de PC se sintam mais confiantes e aprendam a gerir as emoções para regular o comportamento e a impulsividade nas suas relações pessoais, sociais e até profissionais. Mais do que nunca os professores têm que ser emocionalmente competentes e têm que ser capazes de lidar com as emoções de modo a desenvolver o seu poder pessoal e de todos os que o rodeiam.

Bibliografia

Abrantes, P & Mendes M., (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação/ Departamento da Educação Básica

Almeida, M. (2010). “Estratégias para incluir um aluno com Paralisia Cerebral no Ensino Regular”.

Andrada, C. (1984, novembro-dezembro). “A criança com paralisia cerebral”, Vol. Nº1, Nº 6, pp 533 – 538, Centro de Reabilitação Calouste Gulbenkian.

Baixinho, C. (2008, novembro-dezembro), “A inclusão da criança com Paralisia Cerebral na escola, papel da equipa de saúde escolar”, Vol. Nº5, pp 208-2012

Batshaw, L., (1990). “Criança com Deficiência – Uma Orientação Médica”, Editora Santos Maltese, 2ª Edição, Lisboa

Bautista, R., (1997), “Necessidades Educativas Especiais”, Dinalivro, Lisboa

Bax, B., (1982), Eugene “Cerebral Palsy” in Bleck, Eugene e Nagel, Donald (ed) *Physically Handicapped Children – A medical atlas for teachers*, Grune & Statton Inc., Lisboa

Bear, F., Connors W. & Paradiso A. (2008). “Neurociências: Desvendando o Sistema Nervoso” (3ª ed.) *Capítulo IV*, pp. 454-477. Porto Alegre: Artmed

Bobath, B., (1984), “Desenvolvimento Motor nos Diferentes Tipos de Paralisia Cerebral”, Editora Manole, São Paulo

Boskis, B., (1990) “A relaxação ativa na escola e em casa, de origem cerebral”, Instituto Piaget, Paris

Bradberry T. & Graves J. (2008), “*Guia prático da Inteligência emocional*”, Bertrand Editora, Lisboa

Cahuzac, M., (1985), “*El nino com enfermidade motriz de origem cerebral*”, Buenos Aires Panamerica

Campion, M., (2000), “*Hidroterapia – princípios e práticas*. Editora Manole”, LTDA, 1ª edição, São Paulo

Cavaco, C., (2002) “*Aprender Fora da Escola – Percursos de Formação Experimental*”, Educar, Lisboa

Carvalho, F., (2007). “*Escola para Todos? Perspectiva da Ecologia Humana.*” In Rodrigues, D. (Org.), “*Aprender juntos para aprender melhor*”. Lisboa: Fórum para a Educação Inclusiva - Faculdade de Motricidade Humana.

Chabot, D. (2000). “*Cultive a sua Inteligência Emocional,*” Editora Pergaminho Lda, Cascais

Chaplin, P.; (1981) “*Dicionário de Psicologia, Publicações*”, D. Quixote, Lisboa

Coll, C., Marchesi Á., Palacios J. & colaboradores, *Desenvolvimento psicológico e educação*, Artmed, 2002, São Paulo

Coleman, V. ,(2003). *O poder do corpo*, Lisboa. Editora Livros do Brasil

Correia, M.; (2005), “*Alunos com necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*”, Colecção Edições Especiais, Porto Editora

Cury A. (2008). “*O Código da Inteligência*” Editora Pergaminho.

Cury A. (2004). “*Pais Brilhantes, Professores Fascinante.* ”. Editora Pergaminho, Cascais

Crook, C. (1996). “*Ordenadores y aprendizaje colaborativo*”. Madrid: Ediciones Morata, S.L..

Damásio, A. (1999). “*O Sentimento de Si – O corpo, a emoção e a neurobiologia da consciência*”. Europa América, Lda, Lisboa

Dellors, J. (1996), “*Educação: um tesouro a descobrir*”, Asa

Departamento da Educação Básica., (2004). “*Organização Curricular e Programas – Ensino Básico- 1º Ciclo*”. Editorial do Ministério da Educação:Lisboa

Fernandes, E. (2004). “*Sucessos dos Insucessos Escolares e Educativos*”. Vagos: Edipanta Editora

Fernandes, E. (2004). “*Cérebro Racional e Cérebro Sócio – Emocional. Nas Aprendizagens, nos comportamentos e na saúde.*” Vagos. Edipanta Editora, Lisboa

Filliozt, I. (2003) “*A inteligência do coração*”, 5ª Edição. Editora Pergaminho Lda, Lisboa

França R., “*A dinâmica da relação na fratria da criança com Paralisia*”, Verebral, 2000, Quarteto, Coimbra

Fonseca, V.(1989). “Desenvolvimento Humano: da filogénese à ontogénese da motricidade” Ed.Notícias, Lisboa

Fonseca, V. (2001). *Cognição a Aprendizagem. Abordagem Neuropsicológica e Psicopedagógica*. Lisboa. Âncora Editora

Gardner, H. (1994). “*Estruturas da mente: A teoria das inteligências múltiplas*”. Porto Alegre.Artes Médicas

Goleman, D. (1996). “*Inteligência Emocional*”. Lisboa: Círculo de Leitores

Gottman J. e Declaire J. (1999), *A inteligência emocional na Educação*, Cascais, Editora Pergaminho

Ledoux, J., (2000). “*O Cérebro Emocional: As misteriosas Estruturas da Vida Emocional.*” Cascais. Editora Pergaminho.

Jardim R. e Semedo E. (2007, Abril) “*Inspire... Expire... Uma questão de fôlego*” in Sport Life Num.61, pp 54 a56

Lelord F. & André C. (2002). “*A força das emoções – Amor Cólera*”, *Alegria*. 1ª Edição, Editora Pergaminho, Cascais

Marcelli D. (1999) “*Infância e psicopatologia*”, Climepsi editores, Lisboa

Marques L. & Ucha Luísa (2001). “*Texto Educação para a Cidadania no Currículo, in Educação Sexual: Guia Anotado de Recursos*”. Lisboa. Editores CCPES, DEB, DES, IIE

Martin D. & Karin B. (1996). “*QE-.O que é a inteligência emocional*”, Pergaminho, Cascais

Martinho, C. (2004). “*Interacções sociais entre crianças com deficiência mental – Benefícios cognitivos e aprendizagem. Análise Psicológica*”, vol.22, n.1, pp. 225-233.

Miguel L. & Marujo H. (2012). “*Otimismo e Inteligência Emocional*”. Lisboa, Editorial Presença

Miller, G., CLARK. (1998). “*Paralisias Cerebrais: causas, consequências e conduta*”, Manole, São Paulo

Muñoz, J., González G. & Suárez, J., (1997), “*Deficientes Motores II: Paralisia Cerebral*” in Bautista, Rafael (coord), *Necessidades Educativas Especial*, Lisboa, Dinalivro

OMS (2001). *CIF- Classificação Internacional de Funcionalidade, incapacidade e saúde*. Lisboa: Direcção Geral de Saúde, disponível em www.dgdc.min-edu.pt/especial.

OMS, CIF, por referência a, (2005) “*Guia Orientador de Apoio Ao Processo de Elegibilidade Para Efeitos de Aplicação De Medidas Especiais de Educação*”. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, disponível em www.dgdc.min-edu.pt/especial

Oliveira, J. (2002). Freud e Piaget, “*Afetividade e inteligência*”, Lisboa. Instituto Piaget Editora

Sim-Sim, (2005). “*Necessidades Educativas Especiais: Dificuldades da Criança ou da Escola?*.” 1ª edição, Texto Editores, Lisboa

Segal, J. (1997), “*Como desenvolver a inteligência emocional*”, Mafra

Sehr, M. (2000), “*Teste a sua inteligência emocional*”, Círculo de Leitores, Braga

Sprinthall A. & Sprinthall R. “*Psicologia educacional, Uma abordagem desenvolvimentalista*”

Steiner C. e Perry P. (1997), “*Educação Emocional*,” Editora Pergaminho, Cascais

Strongman; K (1998), “*A psicologia da emoção*”, Climepsi Editores, Lisboa

Vaz S., (2000), “*Distúrbios Emocionais: Desafios Educacionais no Quadro de Escolas Inclusivas*.” Conferência proferida na Ação de Formação da Associação de educadores da Guarda- Crianças com Necessidades Educativas Especiais. Guarda

Vala, J. (1986), “*Análise de conteúdo*”. In: Silva, A. S.; Pinto, J. M. (Orgs) *Metodologia em ciências sociais*, Edições Apontamentos, Porto

Apêndice

a) Questionário

Inquérito por Questionário

Aos Professores do 1º, 2º, 3º ciclos, professores de apoio sócio educativo e educação especial

- A sua participação é voluntária e as suas respostas são anónimas e confidenciais (o seu nome não é necessário);
- Os inquéritos são unicamente para produzir dados estatísticos e análise de informação com eles relacionados.

Paralisia Cerebral (PC) é o resultado de uma lesão provocada no cérebro que implica, na grande maioria dos casos, limitações motoras moderadas ou severas.

A esta deficiência estão, frequentemente, associados problemas da fala e equilíbrio e, por vezes, de visão e audição, distúrbios da perceção, atraso mental ou epilepsia.

Grupo 1

1 - Sexo

Feminino ☐ Masculino ☐

2 - Idade

☐ < 25 ☐ 26-35 ☐ 36-45 ☐ 46-55 ☐ >56

3 - Habilitações Académicas

☐ Bacharelato ☐ Licenciatura ☐ Mestrado ☐ Doutoramento

4 - Tempo de Serviço

☐ <5 ☐ 6-10 ☐ 11-15 ☐ 16-20 ☐ 21-25 ☐ >26

5 - Situação Profissional

☐ Quadro de Escola

☐ Quadro de Zona Pedagógica

☐ Contratado

☐ Outro

GRUPO 2

6 - Já trabalhou com crianças portadoras de PC?

☐ Sim

☐ Não

6.1- Atualmente, considera benéfico a inclusão destas crianças nas escolas? Porquê?

☐

Sim

☐

Não

6.1.1-Porquê?

6.2 - Em caso afirmativo, durante quantos anos trabalhou com crianças com PC?

☐ <5

☐ 6-10

☐ 11-15

☐ 16-20

☐ 21-25

☐ >26

6.3 - Qual a formação que teve para trabalhar com crianças com PC?

Independentemente de ter ou não trabalhado com crianças com PC.

☐ Ações de formação

☐ Seminários

☐ Formação especializada

☐ Nenhuma Formação

6.4- Sente-se preparado(a) para trabalhar com crianças portadoras de PC?

- ☐ Bem preparado(a) ☐ Preparado(a)
- ☐ Pouco preparado(a) ☐ Nada preparado

Grupo 3

7- Tendo em conta o seu parecer, indique com um "X" na coluna respetiva:

Quadro 1

	Discordo Totalmente	Discordo em Parte	Nem concordo nem discordo	Concordo Parcialmente	Concordo Totalmente
7.1 A escola não deve desvalorizar a formação das emoções.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.2. Sujeitos com emoções bem desenvolvidas são mais felizes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.3. Não é responsabilidade do professor detetar padrões desviantes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.4. O desenvolvimento da inteligência emocional enriquecerá a individualidade em crianças com PC.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.5. As atitudes positivas estimulam a aprendizagem em crianças com PC.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.6. O desenvolvimento da auto estima e auto motivação não favorece a aprendizagem nas crianças com PC.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.7. O sucesso na aprendizagem não depende da estimulação das emoções.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.8. Um professor tem que ser emocionalmente competente para saber lidar com as emoções dos outros.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.9. A Educação Emocional desenvolve aptidões que permitem a integração das crianças com PC.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7.10. A interferência ao nível emocional é dispensável nas crianças com PC.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.11. A utilidade das técnicas de relaxamento é reconhecida pela escola.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.12. Os professores não se encontram sensibilizados para promoverem estratégias emocionais que estimulem as crianças com PC.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.13. Os professores não se encontram preparados para promoverem estratégias emocionais que estimulem as crianças com PC.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.14. A escola necessita de desenvolver programas que visem o desenvolvimento da Educação Emocional.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.15. O intelecto e as emoções são igualmente necessárias para a realização pessoal.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Grupo 4

8 - Indique o grau de importância que atribui às práticas enumeradas, com todos os alunos incluindo as crianças com PC. Indique com um “X”, na coluna correspondente.

Quadro 2

	Nada Importante	Pouco Importante	Nem muito nem pouco	Importante	Muito Importante
8.1) Aumentar o número de atividades que desenvolvem o respeito e a empatia pelas crianças.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8.2) Dinamizar projetos que visem o desenvolvimento das aptidões pessoais e sociais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8.3) Preparar trabalhos em grupo com o objetivo de se relacionar com os outros e respeitar opiniões.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8.4) Proporcionar situações que envolvam atividades aquáticas, equitação ou hipoterapia, entre outros.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8.5) Favorecer a auto motivação, a autoconfiança e a autoestima.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8.6) Valorizar o espírito de iniciativa e criatividade dos alunos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8.7) Elaborar e difundir ações que elogiam as aptidões naturais das crianças.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8.8) Usar técnicas de relaxamento para trabalhar o controlo emocional das crianças.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8.9) Impulsionar oportunidades de partilha de experiências pessoais, dando importância às inquietações dos alunos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8.10) Usar jogos de relaxamento para controlar a ansiedade das crianças.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8.11) Gerir comportamentos através de práticas do controlo das emoções.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8.12) Contar histórias ilustradas para estimular a educação emocional.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9) Responda de acordo com a sua opinião ou experiência com alunos com PC (na turma ou na escola)

9.1) Considera a promoção das práticas referidas no quadro anterior benéficas e essenciais para o progresso nas aprendizagens das crianças portadoras de PC?

☐ Sim

☐ Não

Grupo 5

10) Sente-se motivado e /ou preparado para usar as práticas citadas e/ou outras que considere conveniente para melhorar a sua prática em relação à educação emocional?

☐ Sim

☐ Não

11) Considera que a Educação Emocional é utilizada nas escolas de forma permanente para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos com PC?

☐ Sim

☐ Não

12) Utiliza algumas das práticas anteriormente referidas no quadro 2 ou outras?

☐ Sim

☐ Não

12.1. Se sim, quais?
